



TRABAJO FINAL DE GRADO

El book-tráiler como recurso digital didáctico que influye en el desarrollo y fomento de la competencia lingüística en un aula de Educación Primaria a través de los libros no ficción

Autora: Ana Navarro Diosdado

Tutor: Hugo Heredia Ponce

Facultad de Educación

Grado de Magisterio en Educación Primaria

Curso 2020-2021

ÍNDICE

1.	Resumen.....	4
2.	Introducción	4
3.	Fundamentación Teórica	5
3.1.	Proyecto Lingüístico de Centro	5
3.2.	Libro no ficción	9
3.3.	Book-tráiler	15
3.4.	Aprendizaje Basado en Proyectos	18
4.	Justificación	24
5.	Objetivos	26
6.	Contextualización.....	27
6.1.	Centro.....	27
6.2.	Aula.....	27
6.2.1.	<i>Espacio</i>	28
6.2.2.	<i>Recursos</i>	28
6.3.	Curriculum.....	29
7.	Proyecto “Un paseo por el mundo”	30
7.1.	Descripción y justificación de la propuesta.....	30
7.2.	Objetivos	31
7.2.1.	Objetivos de etapa	31
7.2.2.	Objetivos de área.	32
7.2.3.	Objetivos didácticos.	35
7.3.	Análisis del libro Atlas del Mundo de Aleksandra Mizielska y Daniel Mizielski. Edición Púrpura (2020, Maeva).....	37
7.4.	Competencias clave.....	45
7.5.	Elementos transversales.....	47
7.6.	Atención a la diversidad.....	47
7.7.	Evaluación.....	47
8.	Conclusiones.....	48
9.	Bibliografía	50
10.	Anexos.....	54

1. Resumen

Este Trabajo de Fin de Grado -en adelante, TFG- recoge una propuesta de intervención innovativa docente para la mejora de la práctica educativa correspondiente a la etapa de Educación Primaria. Dicha propuesta, diseñada desde una perspectiva constructivista, se centra en el carácter transdisciplinar de la competencia lingüística a través de los libros no ficción. Lo que se pretende conseguir con ella es, principalmente, desarrollar adecuadamente las destrezas comunicativas en el alumnado y concienciar acerca de la repercusión y cambios tecnológicos que actualmente están golpeando a nuestra sociedad mediante la elaboración final de un book-tráiler. Con todo ello, uno de los objetivos principales que se pretende alcanzar es el fomento del hábito lector y promoción de libros en los alumnos de temprana edad, núcleo clave para el desarrollo adecuado de la competencia en cuestión. Para el abordaje de la propuesta se ha empleado una metodología basada en proyectos y de aprendizaje cooperativo, todo ello desde un punto de vista transdisciplinar para permitir que el alumnado sea quien posea el papel activo dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, logrando así promover el trabajo en equipo y perfeccionando la capacidad a la hora de hablar y escribir sobre cualquier ámbito en cualquier contexto en el que se vean sometidos, ya sea educativo, social o personal.

2. Introducción

El trabajo que se presenta a continuación tiene como principal objetivo garantizar el desarrollo del pensamiento crítico de los alumnos para que estos se conviertan en protagonistas dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje a través del uso de los libros ilustrados de no ficción. Del mismo modo, también se busca demostrar cómo incluir este tipo de libros dentro de un aula de Educación Primaria puede conseguir reforzar de forma transdisciplinar el fomento de la competencia en comunicación lingüística -en adelante, CCL-.

Con todo ello, el trabajo comienza con una indagación exhaustiva acerca de diversos aspectos que tienen que ver con el Proyecto Lingüístico de Centro -en adelante, PLC- y su medida para superar determinadas dificultades relacionadas con la competencia lingüística dentro de diversas áreas y materias; los libros no ficción y las posibilidades que estos ofrecen a la hora de crear lectores críticos competentes; y el book-tráiler como herramienta para incentivar a los estudiantes su interés por la lectura. Seguidamente, se expone una justificación en la que se defiende por qué es importante la unificación de determinadas estrategias y actuaciones para mejorar la competencia lingüística en los centros educativos. Posteriormente, se establece una contextualización acerca del centro educativo en el que se llevará a cabo la propuesta de intervención, y se definirán aspectos relacionados con el aula y el curriculum. A continuación,

tiene cabida la definición del proyecto *Un paseo por el mundo* como propuesta de intervención para un aula de tercer curso de Educación Primaria, resaltando aspectos como la descripción y justificación de la propuesta, el análisis del libro no ficción seleccionado para llevarla a cabo, la metodología diseñada, las competencias que intervienen, los elementos transversales que a lo largo de la propuesta se trabajan y una breve descripción de cómo se evaluará el proceso de intervención. Concretamente, dentro del apartado de metodología, aparecen secciones como los procedimientos e instrumentos de evaluación para cada sesión, así como los recursos empleados para cada una de las mismas.

A modo de cierre de la propuesta, se recogen una serie de conclusiones acerca de la elaboración de este trabajo y del beneficio que supone introducir proyectos basados en los libros no ficción en las aulas de Educación Primaria. Finalmente, se muestra la bibliografía a la que se ha recurrido en todo momento y los anexos que aclaran ciertos contenidos del trabajo.

3. Fundamentación Teórica

3.1. Proyecto Lingüístico de Centro

La CCL es una de las competencias clave más importante a desarrollar dentro de las escuelas ya que, como bien establece Trujillo (2010), es un factor fundamental para que los estudiantes alcancen sus posibilidades y empleen la lengua como herramienta para establecer relaciones sociales tanto dentro como fuera del centro educativo:

La competencia en comunicación lingüística supone un reto fascinante para cualquier centro educativo. De su desarrollo depende en buena medida el éxito o fracaso de cada estudiante, tanto en su etapa escolar como en su vida en sociedad, presente y futura. El proyecto lingüístico de centro quiere dar respuesta a este reto, que exige un replanteamiento en profundidad de la organización del centro educativo y de los modos de enseñar y aprender y su influencia en el desarrollo de la competencia.” (Trujillo, 2015, p. 1)

Así pues, surge el PLC como medida para superar las dificultades presentadas por los estudiantes dentro de esta competencia en cuestión, y su objetivo es, por tanto, empujar a los centros educativos a establecer un proyecto global que ayude a la mejora de la competencia lingüística, de tal manera que se integren los docentes de diversas áreas y materias (Consejería de Educación 2017). Es por esto por lo que, tal y como mencionan Trujillo y Rubio (2014), el PLC se podría definir como “un elemento unificador de estrategias y actuaciones para la mejora de

la competencia lingüística, que también sirve para garantizar los principios de igualdad y equidad” (p. 32).

Cabe añadir, por otro lado, y en relación con lo anterior, que la cultura digital no ha hecho más que incrementarse en el último año, lo cual ha derivado en la puesta en marcha de nuevas formas de abordar el aprendizaje dentro del sistema educativo. De esta forma, y según López-Gil (2016), gracias a la sociedad densamente tecnologizada que ha permitido desarrollar aprendizajes en espacios no académicos y de modo informal, es necesario que estos conocimientos desarrollados se conozcan, se analicen y se aprovechen en los contextos educativos formales. Con todo ello, se puede decir que las herramientas digitales han tenido un enorme impacto dentro de la educación y, en concreto, dentro del desarrollo de la competencia lingüística. Además, tal y como mencionan Johnson y Johnson (2009), es necesario crear diseños y espacios en los cuales las relaciones entre los estudiantes se acentúen, y se propicien metodologías que favorezcan situaciones de aprendizajes colaborativos.

Del mismo modo, dado la suma importancia que la población joven confiere a los recursos digitales, y teniendo en cuenta que la competencia literaria no es más que una manifestación de la competencia lingüística de forma plena y madura (Cassany et al., 2009), surgen diversas herramientas digitales. Estas últimas ayudan a fomentar dichos recursos digitales a través de la búsqueda y creación de contenido partiendo de un previo plan lector de cuentos, los cuales son apropiados para un determinado nivel y pueden leer todos los estudiantes al mismo tiempo, para así trabajarlos en aulas posteriormente (Consejería de Educación, 2009).

Otro aspecto en cuestión tiene que ver con el hecho de que las propias administraciones educativas admiten que la lectura constituye una actividad clave en la educación debido a que se trata de uno de los instrumentos esenciales que abre puertas a la adquisición de nuevos conocimientos, por lo que el desarrollo de la competencia lingüística ha de llevarse a cabo de manera sistematizada e integral, donde este proyecto de innovación se presenta como piedra angular para reforzar dicha competencia (Instrucciones de 24 de julio de 2013). Así pues, el PLC se justifica como estrategia para atender al entorno lingüístico y ofrecer las herramientas necesarias que garanticen el éxito a través del carácter transversal, instrumental e interdisciplinar (Romero y Trigo, 2015). Dicho esto, Romero y Trigo (2015) establecen la existencia de dos paradigmas a la hora de afrontar la competencia lingüística, los cuales se denominan formación de centro y centro en formación. Sin embargo, es en el segundo de dichos paradigmas donde entra en juego la visión del PLC y en la que se establece una comunicación

entre los diversos compartimentos -áreas lingüísticas y áreas no lingüísticas-, de tal manera que nace una identidad metodológica basada en el carácter transdisciplinar de la competencia lingüística y el dominio a un PLC. Además, teniendo en cuenta que determinadas actividades de comprensión lectora implican el desarrollo de la competencia lingüística en todas las áreas del currículo, basta con explicitar el carácter lingüístico de la lectura en las áreas no lingüísticas e incorporar actividades que lo reconozcan en el diseño de algunas secuencias didácticas que formarían parte del PLC, estableciendo así una estrategia común para la comprensión lectora en todas las áreas del currículo (Gómez, 2013).

Como consecuencia de todo lo mencionado anteriormente, se puede deducir, por tanto, que un deficiente aprendizaje lector y una mala comprensión de lo leído abocan a los alumnos al fracaso tanto escolar como personal (Instrucciones de 24 de julio de 2013). Con ello, se contempla que el bajo índice procedente de la competencia lectora afecta de forma directa a los resultados académicos de los alumnos, por lo que se ha de proporcionar una respuesta sistémica que ayude a la mejora educativa (Romero y Trigo, 2018). Tanto es así que surgen dos estrategias metodológicas para unificar la comprensión lectora: la lectura intensiva, para mejorar el acceso a la información y el desarrollo de la lectura extensiva; y los mapas de géneros discursivos, donde se desarrollan las capacidades lingüísticas de los alumnos para garantizar el acceso a los contenidos de las materias (Mendoza et. al, 2018).

Sin embargo, se ha de cuestionar lo siguiente: ¿qué centros educativos están realmente preparados para la implantación de un PLC? Según Romero y Trigo (2018), los centros que opten a participar en un PLC han de reunir las siguientes características: participación de, al menos, un 50% del profesorado, coordinación, acciones formativas, seguimiento del programa, evaluación final del programa, implicación de la comunidad educativa y la elaboración de un proyecto inicial. Resaltando el hecho de que la implantación de un PLC implica la participación de toda la comunidad educativa y no solo de los especialistas de las áreas lingüísticas, se deduce, pues, que el proceso de enseñanza-aprendizaje lector es cuestión de la escuela y de todas aquellas materias que intervienen, ya que en todas ellas la lectura es un factor imprescindible:

La enseñanza de la lectura no es la cuestión de un curso o de un profesor, sino que es una cuestión de escuela, de proyecto curricular y de todas las materias en que interviene (¿existe alguna para la que no sea necesario leer?) (Solé, 2009 citada por Trujillo y Rubio, 2014, p.2).

Además del apoyo interno que el centro ha de contar, también es necesaria la intervención de agentes externos tales como familias, inspectores educativos u otros

profesionales cuya colaboración y establecimiento de responsabilidades mejoren la calidad educativa y no todo quede únicamente en manos de profesores (Escudero, 2008), ya que este aspecto garantizará en mejor medida el desarrollo adecuado del PLC.

A modo de conclusión acerca del PLC, Trujillo (2015) establece ocho ideas claves fundamentales para su adecuado diseño y función, las cuales resume en: voluntad de mejora, liderazgo, gestión de las relaciones sociales, negociación, flexibilidad, organización, formación y búsqueda de apoyos. Así pues, la clave del éxito del PLC es que sea entendido como un reto y un empeño colectivo hasta lograr que este sea insertado al Proyecto Educativo de la Institución —tabla 1—.

Tabla 1. *Fases para la implementación de un PLC.*

Fases	Actuaciones
1. Análisis de la realidad del centro o diagnóstico inicial.	<ul style="list-style-type: none"> • Cuestionarios sobre creencias y actitudes del profesorado frente al PLC (análisis DAFO). • Diagnóstico de la competencia lingüística del alumnado. • Listas de control para determinar la tipología de actividades de las programaciones didácticas y de los libros de texto. • Cuestionarios sobre la percepción de las familias respecto al centro.
2. Establecimiento de objetivos adaptados al contexto.	<ul style="list-style-type: none"> • Análisis CAME. • Grupos focales de discusión con distintos agentes educativos. • Organización de una comisión de coordinación del PLC (CCPLC).
3. Planteamiento de estrategias para trabajar la CCL.	<ul style="list-style-type: none"> • Seminarios formativos. • Dianas de percepción del profesorado. • Rúbricas de evaluación de prácticas letradas. <ul style="list-style-type: none"> • Portafolio de evidencias. • Fichas para la reflexión/acción.
4. Coordinación desde una perspectiva vertical y horizontal.	<ul style="list-style-type: none"> • Compartir la documentación creada por la coordinación y por el equipo de asesoramiento de PLC3 para apoyar el trabajo de aula.

		<ul style="list-style-type: none"> • Diseñar materiales e instrumentos de evaluación.
5.	Evaluación de la eficacia del proyecto.	<ul style="list-style-type: none"> • Análisis de indicadores (documentos generados, prácticas realizadas...). • Entrevistas. • Grupos focales.

Fuente: Adaptado de Romero y Trigo (2018).

3.2. Libro no ficción

Ante todo, es primordial señalar que en numerosas encuestas realizadas sobre prácticas de lectura se comprueba que más de la mitad de la población actual no ha leído nunca un libro, y los lectores frecuentes constituyen una escasa minoría. Así lo establece Cordón-García (2018), quien indica que lo mismo ocurre con la lectura digital, que ha experimentado cierta progresión pero dentro de un contexto de contención privativo de esta actividad. De esta forma, observando el desplazamiento hacia la idea del hábito lector, se puede observar que ya no se trata de cuánta gente no sabe leer, sino de quién no quiere leer y cuál es el motivo que les conduce a no cultivar dicha actividad pese al prestigio social que ofrece la lectura en nuestra vida diaria (Ballester e Ibarra, 2016). Con estos mismos autores, se puede deducir que tanto la lectura como el libro poseen un protagonismo esencial en el ámbito cultural que no se debe ignorar, ya que esta actividad permite el desarrollo integral de los alumnos, así como aprender a aprender a lo largo de su vida. Es por ello por lo que fomentar el hábito lector y la relevancia de la lectura son hechos primordiales a promover dentro de todas las etapas educativas y áreas del conocimiento.

Así pues, la educación multialfabética tecnológica-digital es imprescindible para poder desenvolverse en esta sociedad de la información y la comunicación (Amar, 2006), ya que las tecnologías de la información y la comunicación -en adelante, TIC- han generado cambios en todos los aspectos que conciernen al ser humano:

El uso generalizado de las potentes y versátiles tecnologías de la información y la comunicación (TIC), conlleva cambios que alcanzan todos los ámbitos de la actividad humana. Sus efectos se manifiestan de manera muy especial en las actividades laborales y en el mundo educativo, donde todo debe ser revisado: desde la razón de ser de la escuela y demás instituciones educativas, hasta la formación básica que precisamos las personas, la forma de enseñar y de aprender, las infraestructuras y los medios que

utilizamos para ello, la estructura organizativa de los centros y su cultura... (Graells, 2013 p.3).

Siguiendo lo mencionado, las expectativas generadas por la aparición de nuevos formatos, nuevos dispositivos y nuevas formas de lectura (Cordón-García, 2019) ha generado que el ser humano se relacione con estos avances tecnológicos y gestionemos el conocimiento de manera distinta a como se ha realizado anteriormente (López-Gil y Bernal, 2016). Siguiendo esta línea, el sistema educativo y la formación del profesorado tiende a evolucionar, a sufrir transformaciones para acoplarse dentro de esta nueva sociedad de la información con la que el ser humano convive, expresada en diversos modos como el audiovisual o multimedia (Area y Guarro, 2012). Sin embargo, López-Gil y Bernal (2016) mantienen que las escuelas se integran lentamente en esta sociedad, causando así que no generen respuestas ante las demandas de los nuevos modos y formatos de información y gestión del conocimiento.

Se ha incrementado el nivel cultural de la población gracias al enorme esfuerzo que ha supuesto la educación generalizada; el analfabetismo es residual y la inmensa mayoría de la gente dispone de las habilidades básicas e imprescindibles para desenvolverse en nuestras sociedades alfabetizadas. Ahora bien, una vez alcanzado cierto nivel de funcionalidad, todo indica a que, en los últimos años, no se han producido grandes cambios en el nivel cultural de la masa a pesar de la acumulación exponencial de información y de las potencialidades de las nuevas herramientas tecnológicas que nos tenían que situar en la nueva Sociedad del Conocimiento. Tanto es esto que, a la vez que se califica a la sociedad como una sociedad del conocimiento, también comienza a acogerse el término “Sociedad de la Ignorancia” (Mayos y Brey, 2001 citados por Area y Guarro, 2012, p. 48) debido a que la tecnología se ha acelerado enormemente, lo que ha supuesto cambios sociales, económicos y comunicativos que conllevan a formar analfabetos socioculturales. Ante esto mencionado, ¿qué significa entonces ser alfabeto en la sociedad del siglo XXI?:

Leer y escribir multimedia es, como ha quedado dicho, el objetivo de la alfabetización digital, porque con el desarrollo de las redes de comunicación los documentos interactivos que integran imagen, sonido y texto están llamados a ser los mayoritarios en un futuro próximo (Gutiérrez, 2003 p. 4).

Teniendo en cuenta lo citado, las cuestiones que la didáctica de la literatura y lectura literaria tratan de responder no son solo “¿qué se debe enseñar?, ¿cuándo?, ¿cómo?, ¿por qué?”, sino también, ¿con qué obras?, ¿en qué soportes?, ¿cómo debemos seleccionarlas? (Ballester e Ibarra, 2016). El objetivo principal se encuentra en formar lectores críticos que

desarrollen las competencias lectora, literaria y comunicativa, para lo que se exige un aprendizaje significativo, contextualizado, situado, activo e interactivo (Area y Guarro, 2012). De esta forma, el libro-álbum es, sin duda, uno de los géneros que, desde los años noventa, más bibliografía teórica ha inspirado con perspectivas distintas -estética, educativa, literaria y artística- (Tabernero, 2011). La caracterización de este tipo de libros viene dada, según Correo (2019), por representar el espacio, el tiempo y el movimiento en un soporte fijo -la página- por medio del texto, de las imágenes o bien del propio soporte:

El álbum es un soporte de expresión cuya unidad primordial es la doble página, sobre la que se inscriben, de manera interactiva, imágenes y texto, y que sigue una concatenación articulada de página a página. La gran diversidad de sus realizaciones deriva de su modo de organizar libremente texto, imagen y soporte (Van der Linden, 2013 citada por Correo, 2019 p. 45).

Así pues, según Orozco (2009), el libro-álbum se acoge a esta interdependencia; las imágenes no pueden ser entendidas sin los textos y los textos pierden sentido si se leen separadamente. Es por esto por lo que, siguiendo a este autor, es necesario el rol constructivo del lector, capaz de complementar estos eslabones y conseguir decodificar e interpretar la información que se exhibe. Siguiendo esta línea, Goldin (2006, citado por Tabernero, 2011, p. 95) afirma que:

Un álbum ilustrado es texto, ilustraciones, diseño total; es obra de manufactura y producto comercial; documento social, cultural, histórico y, antes que nada, es una experiencia para los niños. Como manifestación artística, se equilibra en el punto de interdependencia entre las imágenes y las palabras, en el despliegue simultáneo de las páginas encontradas y en el drama de la vuelta a la página.

Dicho esto, y analizando las palabras de Durán (2005), la comunicación que se establece entre emisor y receptor con este tipo de libros es narrativa, argumental, secuenciable y dotada de elocuencia. Defiende este autor, por tanto, que ilustrar es narrar y que, siguiendo esta afirmación, un ilustrado es un narrador. Además, una de las grandes virtudes que la lectura visual regala es que los libros ilustrados ofrecen la adquisición de competencias, experiencias y emociones que son básicas para el desarrollo cultural y social.

Por otro lado, entre las características del libro-álbum, que lo diferencian de otro tipo de libros, pueden apreciarse, en cuanto a matices y gamas que este presenta —figura 1—: los álbumes simétricos, en los que la imagen y texto narran una historia; los álbumes complementarios, en los que o bien la imagen o el texto llenan los intersticios del otro; los

álbumes expansivos, en los que la imagen soporta la narrativa textual o en los que el texto depende de la narrativa visual; los álbumes contrapunto, en los que el texto y la imagen se replican o ironizan; y los álbumes silépticos, en los que el texto y la imagen narran historias de manera independiente (Vásquez 2014).

Figura 1. Clasificación de los libros de acuerdo al código.



Fuente: M. Silva-Díaz (2005, citada por Vásquez, 2014).

Por ejemplo, aún siguiendo a Vásquez (2014), un ejemplo de álbumes contrapunto se vería reflejado en *El paseo de Rosalía*, un libro-álbum de Pat Hutchins (2011). En él se puede observar claramente cómo el texto y la imagen se complementan de una interesante manera. Es decir, el texto cuenta de forma sencilla los diferentes sitios por los que pasea una gallina, pero la imagen narra lo que el texto no dice; que un zorro la va persiguiendo y que en ese intento de caza siempre sufre un accidente —figura 2—. Ambas, texto e imagen, se contraponen y enriquecen mutuamente. Gracias a este aspecto, el lector es capaz de comprender la lectura mientras lee el texto y observa las imágenes. Son dos lenguajes potenciados excepcionalmente.

Figura 2. *El paseo de Rosalía.*



Fuente: Hutchins (2011, citado por Vásquez, 2014).

Con todo ello, se podría concluir estableciendo que los libros no ficción combinan dos tipos de lenguaje a los que es necesario atender para su lectura y, aunque en cada libro se priorizará uno u otro grupo de ellos, es preferible que se emplee didácticamente este abanico de características. Así lo mantiene Vásquez (2014) que, a su vez, establece que no se debe seguir leyendo un libro-álbum como si de un cuento tradicional se tratara, sino conociendo toda la riqueza comunicativa que este expresa. De esta forma, y siguiendo al mismo autor, el libro-álbum ilustrado puede organizarse en cinco grupos de elementos —tabla 2—, que van desde el aspecto más físico del libro-álbum hasta aspectos más propios del cómic o el cine:

Tabla 2. *Grupos de elementos del libro álbum ilustrado.*

Grupos y características	Obras
<u>Elementos materiales</u>	
<ul style="list-style-type: none"> • Portada. 	La sorpresa de Nandi, de Eileen Browne (1996).
<ul style="list-style-type: none"> • Contraportada. 	
<ul style="list-style-type: none"> • Guardas. 	
<ul style="list-style-type: none"> • Formato. 	

Elementos de diseño gráfico

- Doble página.
- Tensión verticalidad-horizontaldad.
- Simultaneidad visual.
- Tipografía.

Benjamino, de María Teresa Andruetto (2012).

Elementos de la imagen

- Punto.
- Línea.
- Soporte.
- Color.
- Perspectiva.
 - Luz.
 - Textura.
- Elementos decorativos.
 - Composición.

Nadarín, de Leo Lionne (2008).

Elementos narrativos

- Historia.
- Personajes
 - Trama.
 - Narrador.
- Espacio y tiempo.
- Focalización.
- Diálogos.

Los tres cerditos, en la versión de David Wisner (2003).

Elementos cinematográficos

- Secuencia.
- Encuadres.
 - Planos.
- Recorte de la figura.
- Visión subjetiva.

El libro en el libro en el libro, de Jörg Müller (2002).

-
- Angulación.
-

Fuente: Adaptado de Vázquez (2014).

Para terminar, y continuando con Vázquez (2014), no hay que perder de vista la riqueza y complejidad procedente del juego comunicativo entre el texto y las imágenes de los libros álbum. No hay que menospreciar las posibilidades que ellos ofrecen, ya que, gracias a los libros-álbum, los alumnos pueden disfrutar de pequeñas “obras de arte” y se pueden formar otro tipo de lectores.

3.3. Book-tráiler

Actualmente, la competencia digital es de gran importancia a la hora de desarrollarse dentro del ámbito de la lengua y la literatura, ya que es dentro de esta competencia donde se encuentra el desarrollo de aptitudes como la composición y comprensión de textos en diferentes modalidades, formatos y soportes (Ballester e Ibarra, 2016). En los últimos años, la enseñanza de la literatura ha evolucionado de manera correcta y gradual en cuanto al alcance de un nuevo enfoque que busca el desarrollo de habilidades y estrategias que aproximen al alumnado a los textos literarios (Perdomo, 2005). De esta forma, deja de interesar así el estudio memorístico para centrar la atención en estrategias didácticas que favorecen la adquisición tanto del hábito lector como de la competencia lectora. Gracias a ello, se podrá establecer una doble vertiente que permitirá, como mencionan Cassany et al. (2002), partir de la lectura como fuente de placer, información y comunicación, y profundizar el conocimiento de la competencia literaria.

De esta forma, surge el desarrollo de ciertas herramientas destinadas, principalmente, a que los alumnos puedan desarrollar la competencia literaria. Actualmente, son las herramientas TIC sobre las que más importancia recae el desarrollo de dicha competencia, dado que la población joven vive en una sociedad completamente digitalizada. En esta se expone, como menciona López-Gil (2016), un nuevo enfoque de aprendizaje denominado “*apren-red*” considerado como un paradigma que muestra novedosos modos de hacer, ser y aprender:

Así, en este horizonte cuantitativo de la lectura en España constatamos la aparición de un nuevo tipo de perfil: el lector en soporte digital, definido en este informe por una frecuencia de lectura por lo menos trimestral en un ordenador, agenda electrónica, teléfono móvil o e-Reader (Ballester e Ibarra, 2016 p. 151).

Así, lo que se pretende es conseguir un hábito que mantenga la relación entre la lectura y el acto intelectual que la misma exige. Sin embargo, se ha de tener en cuenta que del mismo

modo que la tecnología digital ayuda a reforzar la memoria espacial y visual, debilita la memoria textual (Alonso y Merino, 2015). Bajo esta perspectiva, la finalidad del sistema educativo debe ser, como recogen Cabero y Llorente (2010), la de transmitir conocimientos estables y duraderos a la vez que se capacita al alumno para el aprendizaje a lo largo de su vida. Como consecuencia, una de las principales claves del sistema educativo actual ha de ser, por tanto, la consideración de las diversas características que el alumnado posee y de las posibilidades de nuevas herramientas de comunicación que se presentan y se han originado en la red que permitan la puesta en marcha de una nueva forma de enseñar y actuar.

Como consecuencia de este nuevo paradigma intelectual, la Didáctica de la Lengua y la Literatura se encuentra, en la actualidad, en un proceso de renovación, de acuerdo con la necesidad de adaptarse a las características e intereses de las nuevas generaciones lectoras (Tabernero Sala, 2015; Rovira-Collado, 2015; citado por Vara, 2018). Aun así, la propagación de los formatos audiovisuales ha propiciado que los lectores pasen a ser los principales protagonistas del aprendizaje al mismo tiempo que desarrollan competencias como la lingüística, la comunicativa, la digital, la lectora y la literaria. Dicho esto, uno de los instrumentos que ha logrado circular por internet y que favorece la adquisición de conocimientos de manera más interactiva es el conocido como “Book-tráiler”:

El book-tráiler es un instrumento de promoción de un libro en formato de vídeo que emplea técnicas similares a las que utiliza el tráiler cinematográfico con la peculiaridad de que circula por internet, es decir, se difunde a través de las redes sociales. Por tanto, se define como un modo de promoción que tiene que ver con un lector, el del siglo XXI, que se desenvuelve de una forma natural en las redes sociales y recibe la información a través de soportes multimedia que integran palabra, imagen y sonido de naturaleza hipertextual (Tabernero, 2013 p. 212).

De esta forma, estudios han demostrado que la implementación del book-tráiler como estrategia didáctica incentiva a los estudiantes a intensificar su interés por la lectura, mejorando también la capacidad de análisis, síntesis y argumentación a la vez que enriquece el desarrollo de las habilidades de uso y dominio de las herramientas digitales para la elaboración de recursos multimedia (Rodríguez y Martínez, 2020). Se establece, por tanto, que su uso no solo fomenta el interés y desarrollo de la competencia lectoescritora, sino que, también, hace que el alumnado explore herramientas digitales disponibles a su alcance. Así pues, interpretando que este medio digital busca acceder a los nuevos lectores del siglo XXI acostumbrados a extenderse en las redes sociales, parece lógico plantear la promoción lectora y, sobre todo, la formación del

lector competente, con especial interés en la lectura literaria por sus posibilidades formativas en la construcción de la identidad y el desarrollo integral del ser humano (Tabernero, 2013).

Además, teniendo en cuenta a Genette (1987, citado por Vara 2018), el book-tráiler puede considerarse como un paratexto, ya que se trata de un elemento que empuja a introducirse en la lectura a partir de la aportación de la indagación del contenido o el género. Asimismo, Genette también los identifica como epitextos, dado que circulan libremente de manera pública e independiente al no estar anexados a la obra literaria en cuestión. Cognitivamente hablando, el contacto con el book-tráiler por parte del alumnado recibe el nombre “*anticipación intuitiva*” (Mendoza, 2007 citado por Vara 2018), ya que es la primera toma de contacto que los lectores tienen con el paratexto o epitexto, que ayuda a que reflexionen y establezcan hipótesis sobre el texto y a originar así un horizonte de expectativas.

Actualmente, existe una amplia variedad de book-tráilers para los diversos tipos de literatura, aunque Vara (2018) menciona que el valor estético que poseen hace que los más interesantes de someter a investigación sean aquellos que surgen dentro de la promoción de la literatura infantil. En cuanto a las características de los mencionados book-tráilers, Tabernero (2013) establece que este, al igual que el tráiler digital, debe ser, por definición, breve, estimulante, elocuente y preciso, evitando los conocidos *spoilers* -la revelación de determinados momentos dentro de la trama- y admitiendo, por ende, las siguientes características: la presentación en Issu -servicio en línea que permite la visualización de material digitalizado- que muestra los aspectos más relevantes del libro a modo de síntesis; el uso de técnicas cinematográficas que permitan tener una proximidad al tráiler fílmico; y, por último, la construcción de los mismos a modo de minicuentos sobre la base del libro original. Con ello, otros elementos que han de estar incluidos en los book-tráilers son: título, autoría, editorial, personajes y elementos espacio-temporales.

Teniendo en cuenta lo mencionado anteriormente, la valoración de esta herramienta de aprendizaje recae en diversos aspectos que conforman todo el proceso de elaboración teniendo en cuenta las claves —tabla 3— de Tabernero (2013):

Tabla 3. *Análisis de un book-tráiler.*

Discurso	Categorías
Libro como objeto.	Datos propios del libro: autores, título, editorial, fecha.
Lenguaje cinematográfico.	Duración: entre 30 segundos y dos minutos.

Microrrelato.	Complicidad: el narrador y la interpelación al lector.
Microrrelato.	Suspensión y elipsis como fundamentos de construcción.
Microrrelato.	Hipertextualidad.
Microrrelato.	Intertextualidad.
Microrrelato.	Metaficción.
Libro como objeto.	Perspectiva objetual del libro.
Lenguaje cinematográfico.	Animación.
Lenguaje Cinematográfico.	Música y ritmo de secuenciación, de acción y localización temporal.
Lenguaje cinematográfico.	Espacios planos.
Lenguaje cinematográfico.	Selección de protagonistas y espacios. Presencia del zoom.

Fuente: Tabernero (2016, p. 30).

Se puede deducir, tras todo lo comentado, que el empleo de las herramientas TIC es útil para motivar y estimular al alumnado a la total involucración en el proceso que este conlleva, logrando así que interactúe con la realidad y desarrolle determinadas habilidades de pensamiento crítico, creativo y de aprendizaje significativo que, con el tiempo, se convertirán en competencias perdurables (Cabero, 2015). De este modo, el profesorado posee un papel diferente al que tradicionalmente se le ha asignado; su función será primordial, actuando como mediador y poniendo énfasis en el aprendizaje, pero siempre fomentando la autonomía de los alumnos (Lázaro y Pinto, 2010).

3.4. Aprendizaje Basado en Proyectos

Como bien menciona Romero (2009), la lectura no ha de ser restringida únicamente desde un enfoque tradicional, basado en un simple acto de comprensión con el único fin de decodificar, buscar la idea principal y la organización del resto de enunciados a lo largo del texto:

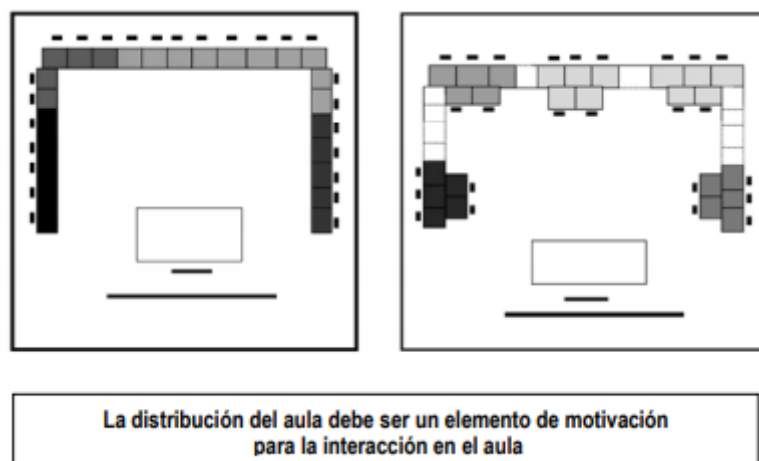
La concepción actual de la lectura va más allá: leer es aproximarse, de manera interactiva, a un texto e interpretar su significado. Para ello, será fundamental que el docente sea capaz de activar, en el lector, tres elementos: sus experiencias previas, sus elementos cognitivos y sus actitudes y motivaciones a la hora de acercarse al texto. El proceso lector se amplía y pasa a desarrollarse desde la decodificación, la comprensión y la interpretación; y es en este último estadio en donde nos acercamos al concepto de

competencia educativa, que podríamos considerar como poner en acción unos conocimientos —en su triple vertiente curricular de conceptos, procedimientos y actitudes— en una determinada situación. En este caso, la determinada situación no deja de ser otra más que la propia lectura (Romero, 2009 p. 192).

En otras palabras, la forma de abarcar el aprendizaje de la lectura ha ido evolucionando a lo largo de los años dadas las aportaciones lingüísticas y psicolingüísticas procedentes de la propia enseñanza de la lectura y escritura y, considerando la importancia que supone que el sujeto cuente con un espacio alfabetizador donde de manera sistemática se favorezca la realización de situaciones de lectura y escritura, las condiciones mínimas de dicho ambiente deberían ser: la interacción con otros sujetos, la interacción con textos, y los espacios y los tiempos (Nemirovsky, 2003). Así pues, el objetivo actual a la hora de formar lectores y mejorar la educación es ayudar a los alumnos a ser independientes dentro de sus aprendizajes y retos personales (Garraón, 2005). Tanto es así que Garraón (2015) establece que los textos abiertos ayudan a sugerir experiencias, comparten dudas e inquietudes y proponen un aprendizaje más direccionado a las preguntas que a las respuestas; la curiosidad no se puede imponer, pero sí despertar. Además, también afirma que, para ayudar a la lectura, es requerida la intervención de otros agentes educativos como son, por ejemplo, las bibliotecas públicas y escolares o la familia, ya que esto ayudará a ampliar sus posibilidades dentro de la lectura.

Teniendo en cuenta las palabras de Galera (2005, citado por Romero, 2009), la metodología de los procesos de lectoescritura han de ser interactivos, significativos y constructivistas: interactivos porque el maestro como mediador ha de poner en contacto los conocimientos del niño con el texto; significativos porque el alumno ha de ejercitarse desde situaciones reales de aprendizaje; y constructivistas porque se parte de los conocimientos y experiencias previas de los alumnos. De esta forma, se atenderá a la diversidad que caracteriza al aula, siendo el maestro quien conoce a sus alumnos y los intereses de estos. En relación a ello, si se quiere conseguir un ambiente activo, Romero (2009) establece la famosa estructura de herradura —figura 3— para facilitar la dinámica de grupos y la formación de microgrupos.

Figura 3. Estructura de herradura.



Fuente: Romero (2009, p. 193).

Una vez establecida la distribución del aula, es importante considerar que el proceso lector requiere de una serie de niveles de comprensión —tabla 4— que permitirá a los alumnos el desarrollo de la competencia lectora (Romero, 2009). Asimismo, se ha de tener en consideración que este proceso es largo y complejo, pero el fomento de la comprensión lectora en el proceso de enseñanza-aprendizaje basado en un método activo conlleva un desarrollo del alumno para el acceso a las competencias básicas educativas (Feito, 2010; Romero, 2009).

Tabla 4. Niveles de comprensión del proceso lector.

Niveles	Descripción
Primer nivel de comprensión.	Comprensión global del texto y la organización del contenido. Capacidad de localizar y extraer información del texto.
Segundo nivel de comprensión.	Capacidad de realizar inferencias a partir de la información del texto.
Tercer nivel de comprensión.	Reflexionar y evaluar el contenido del texto (relacionarlo con los conocimientos, ideas y experiencias previas del alumno).
Cuarto nivel de comprensión.	Trabajar el texto de manera interdisciplinar desde la producción del alumno.

Fuente: Elaboración propia.

Tal es esto que, según el Decreto 126/2014, la lectura se destaca como una de las nociones básicas dentro de la cultura y el hábito de convivencia, estudio y trabajo, sentido artístico, creatividad y afectividad, garantizando así una formación integral partícipe del desarrollo de la personalidad de los alumnos.

Asimismo, hay que destacar que Solé (1998) establece tres fases —tabla 6— de lectura recogidas en un antes, un durante y un después, dado que se considera necesario establecer una serie de estrategias previas que van a facilitar la contribución de la comprensión lectora en el alumnado.

Tabla 6. *Fases del proceso lector.*

Fases		Descripción
Fase de modelado (antes de la lectura).	de la	El profesor sirve de modelo a sus alumnos mediante su propia lectura: lee en voz alta, se detiene de forma sistemática para verbalizar y comentar los procesos que le permiten comprender el texto. Comenta las dudas que encuentra, los fallos de comprensión y los mecanismos que utiliza para resolverlos, etc.
Fase de participación del alumno (durante la lectura).	de la	Primero, de una forma más dirigida por el profesor y progresivamente dando mayor libertad al alumno para que este participe en el uso de estrategias que van a facilitar la comprensión de los textos.
Fase de lectura silenciosa (después de la lectura).	de la	En la que se trata de que los alumnos realicen por sí solos las actividades que en fases precedentes llevaron a término con la ayuda del profesor: dotarse de objetivos de lectura, predecir, hipotetizar, buscar y encontrar apoyo para las hipótesis, detectar y compensar fallos de comprensión, etc.

Fuente: Adaptado de Solé (1998).

Con todo lo anterior mencionado, cabe añadir que, en los últimos el desarrollo de metodologías activas son, y han sido, un claro acierto en el ámbito educativo, ya que, según Toro y Arguis (2015), estas incentivan y respetan la identidad propia de la persona, estimulando a la misma tanto de manera individual como grupal. Muchas son las metodologías que actualmente existen y se desarrollan en numerosos centros educativos, como, por ejemplo, el aprendizaje cooperativo -en adelante, AC-, en relación al cual los autores mencionados destacan que es el más global de todos, dado que regala técnicas más concretas que van a ayudar a tener más herramientas y tablas a la hora de trabajar en equipo. Además, fomenta la capacidad de empoderamiento en el grupo, así como alcanzar un mismo objetivo común.

Asimismo, en el AC es esencial que, tal y como mencionan Juárez et al. (2019), los grupos sean heterogéneos y que los componentes del equipo desarrollen una serie de roles de manera activa. Para Johnson et al. (2014, citado por Juárez et al., 2019) ha de existir una conexión entre

la interdependencia positiva entre los miembros del equipo, la interacción estimuladora cara a cara, la responsabilidad individual de cada miembro, y el entrenamiento de habilidades interpersonales en grupos pequeños y evaluación grupal.

Otro tipo de metodología es la de Aprendizaje Basado en Proyectos -en adelante, ABP-, que ha conseguido ganar popularidad dentro del sistema educativo gracias al enorme impacto que ha supuesto en el aprendizaje de los alumnos. Es así como lo establece Sánchez (2013) quien, a su vez, define este modo de aprendizaje como un conjunto de tareas basadas en la resolución de preguntas o problemas a través de la implicación del alumno en procesos de investigación de manera relativamente autónoma que culmina con un producto final presentado ante los demás. Según Thomas (2000, citado por Sánchez, 2013), los proyectos deben ser el método a través del cual los alumnos aprenden los contenidos de una manera diferente a la tradicional. Siguiendo a Sánchez (2003), algunos estudios han demostrado que aquellos alumnos que trabajan por proyectos presentan mayor motivación, tienen una mejor relación con el profesor y abordan temas transversales a otras asignaturas. Además, el ABP fomenta más la responsabilidad que los métodos de instrucción tradicionales.

Autores como Medina-Nicolalde y Tapia-Calvopiña (2017) establecen que, mediante el APB, tanto estudiantes como docentes cumplen un rol determinado —tabla 5— que hace posible alcanzar un aprendizaje significativo en los alumnos y que se contribuye al proceso de formación de estos. De esta forma, se les prepara para desempeñar cualquier tarea de manera adecuada dentro de su futuro ejercicio profesional.

Tabla 5. *Rol de los docentes y estudiantes en el APB.*

DOCENTE	ESTUDIANTE
1. Posee contenido y objetivo auténticos.	1. Se centra en el estudiante y promueve la motivación intrínseca.
2. Utiliza la evaluación real.	2. Estimula el aprendizaje autónomo, colaborativo y cooperativo.
3. Es facilitado por el profesor, pero este actúa mucho más como un orientador o guía al margen.	3. Permite que los educandos mejoren de manera continua sus productos, presentaciones o actuaciones.
4. Sus metas educativas son explícitas.	4. Está diseñado para que el estudiante esté comprometido activamente con la resolución de problemas reales y auténticos.

5. Afianza sus raíces en el constructivismo (modelo de aprendizaje social).	5. Requiere que el estudiante realice un producto, una presentación o una actuación. El aprendizaje basado en proyectos.
6. Está diseñado para que el profesor también aprenda.	6. Es retador, y está enfocado en el desarrollo de las habilidades de orden superior.
	7. Le permite transferir lo aprendido a nuevas situaciones.
	8. Promueve la indagación científica, a descubrir y sentirse satisfecho por el saber acumulado.

Fuente: Medina-Nicolalde y Tapia-Calvopiña (2017).

Desde una visión interdisciplinar, la metodología ABP favorece propiamente la posibilidad de interrelacionar e incorporar distintas materias o disciplinas académicas en la elaboración de un proyecto específico relacionado con una situación problemática dada (Medina-Nicolalde y Tapia-Calvopiña, 2017), posibilitando a los alumnos que acudan a los conocimientos adquiridos en otras asignaturas y desarrollando así la competencia del saber hacer en un contexto determinado. Por otro lado, Medina-Nicolalde y Tapia-Calvopiña (2017) también destacan que, al aplicarse el ABP al ámbito interdisciplinar, se integran conocimientos de varias asignaturas dentro del proyecto que se realiza, permitiendo que el aprendizaje no se dé fraccionado y sí relacionado a la búsqueda e indagación científica e investigativa.

Otra metodología activa nace de la combinación establecida entre el ABP y el AC. Dicha combinación proporciona nuevas formas de facilitar los procesos de enseñanza-aprendizaje puesto que el alumnado adquiere las capacidades y competencias del ABP potenciadas por los beneficios del trabajo en grupos reducidos del AC (Yusof et al., 2012 citado por Juárez et al., 2019).

Se ha de mencionar también la clara diferencia destacable entre los modelos organizativos disciplinares y los métodos globalizadores, y es que estos últimos nunca son la finalidad básica de la enseñanza, sino que tienen la finalidad de proporcionar los medios o instrumentos que permitan alcanzar la consecución de los objetivos educativos (Zabala, 2000). Sin embargo, siguiendo lo que establece Zabala (2000), si se presta atención a la manera de organizar los contenidos globalizados, se podrá observar que ciertos contenidos trabajados proceden de diferentes disciplinas, a pesar de que la conexión que hay entre ellas no sigue ninguna lógica disciplinar. A pesar de ello, este mismo autor afirma que las claves para alcanzar

esta opción globalizadora son la “importancia que se otorga al alumno y a cómo aprende, y la finalidad que se atribuye a la enseñanza”.

4. Justificación

Como bien establecen Cassany et. al (2002), que un individuo esté alfabetizado quiere decir que posee la capacidad de actuar de manera eficaz dentro de su grupo. Así pues, leer y escribir en las desarrolladas y modernas sociedades actuales es, por tanto, algo más que únicamente disponer de la capacidad de asociar sonidos y grafías o de interpretar un código. Una de las tareas más importantes que la escuela, en particular, y la educación, en general, debe llevar a cabo es la enseñanza de la lectura (Paredes, 2015). Sin embargo, cabe mencionar que el gran desafío viene a la hora de formar lectores, es decir, de fomentar el hábito lector en los alumnos. Entonces, ¿puede ser un objetivo de la escuela formar el hábito lector?

En primer lugar, se ha de tener en cuenta que saber leer implica desarrollar la comprensión lectora, adentrarse en otros mundos posibles, indagar sobre la realidad para comprenderla mejor, distanciarse del texto y asumir una postura crítica frente a lo que se dice y lo que se quiere decir (Lerner, 1996, citado por Haché, 2009). De esta forma, Romero y Trigo (2015) añaden que enseñar a leer en la escuela es un principio que garantiza el acceso y desarrollo del conocimiento desde la mejora de la calidad de los resultados académicos. Es por esto por lo que resulta inevitable asegurar que la comprensión lectora influye de forma significativa en el rendimiento escolar de los alumnos y, con ello, se afirma que a mayor comprensión lectora mayor rendimiento escolar (Palomino, 2011). De este modo, la comprensión influye, significativamente y de igual manera, en cada una de las cinco áreas curriculares de educación primaria.

Según la Federación de Gremios de Editores de España (2019), el Barómetro presentado de Hábitos de Lectura en España sigue mejorando su porcentaje, alcanzando un 68,7 % de la población, que supone un aumento del 1,8 con respecto al año anterior. Así, existe un 31,5 % restante que muestra no tener la lectura como hábito en su tiempo libre. Además, según el informe PIRLS (2016), nuestro país obtuvo una puntuación de 528 puntos en comprensión lectora, lo que lo sitúa por debajo del promedio de la OCDE. A pesar de ello, se ha de mencionar que, en 2015 y según el informe PISA, España obtuvo una puntuación de 486 puntos, situándose en el puesto 21 de entre los 35 miembros de la OCDE. Estos datos informan que el crecimiento del analfabetismo funcional de los escolares aún es notable, por lo que se ha de tomar esto como un “aviso” para estimular a todos los agentes educativos a revisar las metodologías aplicadas e investigar nuevos caminos para mejorar los resultados (Cassany et. al, 2002).

Por otro lado, para que se puedan investigar estos nuevos caminos y originar así innovaciones educativas, esta propia innovación ha de ser una suma sinérgica entre lo que supone crear algo nuevo, el proceso en el que se aplica, la aportación de una mejora como resultado del proceso, y, todo ello, con una dependencia del contexto en el que se desarrolla y aplica dicha innovación (García-Peñalvo, 2015). Para que este proceso sea entonces eficaz y, por tanto eficiente, Havelock (1969, citado por Matas et. al, 2004) identifica tres modelos con diferentes perspectivas: (1) modelo de investigación, desarrollo y difusión -de perspectiva tecnológica-; (2) modelo de interacción social -de perspectiva cultural-sociopolítica-; y (3) modelo de resolución de problemas -de perspectiva cultural-. Con ello, se esperan mejoras tanto a nivel de centro como a nivel de aula en las escuelas. Además, Arranciba (2018) afirma que, en términos generales, la innovación ha sido el modelo curricular por competencias que ha podido hacer posible el “cambio”.

De forma más concreta, y atendiendo a la definición del PLC, este posee como último objetivo impulsar la puesta en marcha de un proyecto global que mejore la CCL de tal forma que intervenga la participación del profesorado de diversas áreas y materias. Así, se trata pues de un plan integral cuyo interés radica en unificar estrategias y actuaciones que mejoren dicha competencia mencionada (Trujillo y Rubio, 2014) el cual aportará luces para abordarla de forma transversal, instrumental e interdisciplinar (Romero y Trigo, 2018). Dicho así, esta tarea no ha de ser exclusiva y únicamente del profesorado de lengua, sino de toda la comunidad educativa que forma parte del proceso de enseñanza (Consejería de Educación, 2017).

Por otro lado, se ha de mencionar también el inmenso avance que las TIC han tenido en nuestra sociedad y la creación de nuevos formatos y géneros que fácilmente han podido involucrarse ante los comportamientos de la lectura (Cordón, 2018). La información, ahora presentada en múltiples formas -oral, textual, hipertextual, audiovisual, icónica, auditiva, multimedia, etc.-, ha permitido que se genere una aproximación a uno de los géneros más repercutidos del siglo XX: el libro-álbum ilustrado, necesario y fundamental para el desarrollo de la competencia lecto-literaria del receptor del siglo XXI (Tabernero, 2011). Una de las características clave que presentan estos libros es que el libro ilustrado obedece a un lector muy competente en la lectura de imágenes (Tabernero, 2011). Será el book-tráiler la herramienta digital que logre desarrollar la competencia literaria en el marco de la escuela 2.0, el cual entiende la construcción del conocimiento de una forma interactiva y compartida (Tabernero, 2013).

Tras todo lo mencionado, la propuesta de intervención que se ha elegido llevar a cabo para este TFG tendrá que ver con el desarrollo de un book-tráiler como recurso digital actual para influir en el desarrollo de la CCL basado en los libros no ficción para las áreas tanto lingüísticas como no lingüísticas de Educación Primaria. Cabe mencionar también que la elección de este tema recae, principalmente, en la importancia que supone fomentar ambas competencias, lingüística y digital, como básicas para poder crecer e interactuar en la sociedad (Real Decreto 1105/2014 y 126/2014). Finalmente, se considera fundamental desarrollar la competencia digital en el ámbito de la lengua y literatura, ya que, actualmente, las cuatro habilidades lingüísticas han de complementarse y adaptarse a los diferentes contextos tecnológicos existentes para así incentivar a los alumnos al placer que supone la lectura, creando sus propios vídeos de una forma sencilla y divertida usando las nuevas tecnologías.

5. Objetivos

El objetivo principal que se pretende alcanzar mediante el desarrollo de esta propuesta de intervención es el siguiente:

- Considerar el papel que los libros no ficción ejercen en la formación de lectores y del hábito lector desde una perspectiva transdisciplinar en un aula de Educación Primaria a través de la creación de un book-tráiler como herramienta para fomentar la lectura.

A su vez, este objetivo se divide en una serie de subobjetivos con carácter más específico que desempeñarán un papel clave durante toda la propuesta para poder cumplimentar este objetivo principal.

Objetivos específicos:

- Identificar dificultades relacionadas con la lectura.
- Analizar planteamientos relacionados con la mejora de la comprensión lectora.
- Potenciar el desarrollo de la comprensión lectora así como de la competencia lingüística.
- Alentar al descubrimiento de creaciones literarias.
- Fomentar el proceso lector. tanto dentro como fuera del centro escolar, como fuente de enriquecimiento personal.
- Emplear recursos TIC que sirvan como apoyo durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.

6. Contextualización

6.1. Centro

En primera instancia, para que este trabajo de investigación sea poseedor de sentido, es importante señalar varios aspectos relacionados con el contexto del centro educativo en el que se va a llevar a cabo. El centro que se ha seleccionado para implantar esta propuesta corresponde al C.E.I.P. Pio XII —imagen 1—, el cual está situado en Jerez de la Frontera, una provincia andaluza de Cádiz. Su localización es bastante céntrica, urbana, con cantidad de viviendas a su alrededor y otros centros educativos públicos y concertados, instituciones públicas, supermercados y pequeños comercios, edificios culturales -como iglesias- y un amplio parque, todo ello dotando a la zona de numerosa actividad. Gracias a esto último mencionado, el colegio tiene la oportunidad de, por ejemplo, realizar excursiones que no suponen alquilar transportes o similares, ya que su cercanía permite que los alumnos se desplacen a pie y de esta forma también se favorece la actividad física.

Imagen 1. C.E.I.P. Pio XII



6.2. Aula

En concreto, el aula en la cual se va a realizar esta propuesta de intervención cuenta con un total de 25 alumnos -15 niños y 10 niñas-, de entre los cuales varios poseen dificultades en el aprendizaje -graves y leves-. Una alumna padece TDAH diagnosticado y otra alumna presenta inmovilidad en las piernas, por lo que se desplaza en silla de ruedas. Hay que mencionar que el centro, en general, está perfectamente adaptado para esta alumna con movilidad reducida, ya que posee rampas que le permiten tener acceso a todos los puntos del centro, un servicio adecuado a personas con limitaciones, etc. Del mismo modo, dentro de clase cuenta con una silla y una mesa adaptada a sus características. A pesar de ello, el clima que reina en el aula en

todo momento es de un ambiente trabajador, de colaboración y compañerismo y se ayudan en todo momento con las tareas y explicación de conocimientos, por lo que la relación que existe entre toda la clase se puede decir que es bastante buena y favorable.

6.2.1. *Espacio*

En cuanto a las instalaciones del centro, este cuenta con una sola línea, y su distribución se divide en tres edificios: en el primero de ellos se encuentra la sala de profesores y cuatro aulas de primaria; en el segundo de ellos se puede encontrar otras tres aulas de Primaria, el comedor escolar y la cocina; y, en el último edificio, se encuentran las tres aulas correspondientes a Infantil, la secretaría, la jefatura de estudios, la dirección, una sala de informática, el aula de Pedagogía Terapéutica, una sala de Audiovisuales, la biblioteca del centro y un aula de Logopedia. Además, el centro también posee un pabellón deportivo, una pista de baloncesto, de fútbol, una pista de albero, el patio correspondiente a infantil y un huerto escolar. Importante señalar también el personal docente y no docente con el que cuenta el centro — tabla 7—.

Tabla 7. *Personal docente.*

Personal docente	Personal no docente
6 maestros de Educación Primaria.	1 conserje, que a su vez trabaja como administrativo del centro.
3 maestros de Educación Infantil.	2 limpiadoras.
1 maestra de religión.	Personal de cocina.
1 maestra de Pedagogía Terapéutica.	
1 maestra de Audición y Lenguaje.	
1 especialista de Primera Lengua Extranjera (Inglés) en Primaria.	
1 especialista de Segunda Lengua Extranjera (Francés) en Primaria.	
1 especialista de Chino en Primaria.	
1 especialista de música.	
1 especialista de Educación Física.	

Fuente: Elaboración propia.

6.2.2. *Recursos*

Siguiendo con el aula, esta consta de todos los recursos necesarios que permiten a los alumnos realizar cualquier tipo de actividad educativa. Se trata de un aula amplia con varias

ventanas que favorecen la buena iluminación y ventilación de esta y, además, también cuenta con un aparato calefactor y varios muebles en los cuales los alumnos pueden depositar sus libros, cuadernos u otros materiales que no necesiten llevar a casa en días determinados. Algunos recursos didácticos que también se pueden encontrar dentro del aula son libros de biblioteca, un ordenador con acceso a internet, una pizarra digital, varios posters y diccionarios.

6.3. Curriculum

De acuerdo con Proyecto Educativo al que se acoge el centro, este desarrolla el Proyecto Centro TIC Escuela TIC, Creciendo en Salud y el Plan de Convivencia y, aunque generalmente el clima es estable en todas las aulas, no hay problemas de convivencia y las relaciones entre alumnos y profesores son favorables, excepto casos excepcionales en los que entonces sí se llevaría a cabo dicho plan. Estos casos excepcionales suelen ser, en su gran mayoría, insultos leves o comportamientos verbales poco adecuados, para lo cual se aplican correcciones que enmienden estos casos. Sin embargo, lo que más es criticado por parte del profesorado tiene que ver con el escaso interés que algunos alumnos muestran hacia las asignaturas, la falta de materiales a la hora de trabajar, la falta de atención o el distraer a compañeros durante las horas de clase.

Del mismo modo, el centro también aplica el Plan de Lectura y Biblioteca tras observar varias dificultades lectoras detectadas en el alumnado de Educación Primaria. Estas dificultades, en general, tienen que ver con una falta de comprensión lectora, deficiencia a la hora de expresarse de forma oral y escrita, motivación escasa en actividades relacionadas con la lectura, etc. Según lo establecido en el Real Decreto 126/2014, la lectura y la comprensión de textos favorecen el conocimiento de las posibilidades expresivas de la lengua, desarrollan la capacidad crítica y creativa del alumnado, proporcionan un acceso directo al conocimiento de diferentes culturas fomentan la aparición de nuevas situaciones a las que el alumnado debe enfrentarse y que, por tanto, enriquecen su experiencia del mundo y favorecen el conocimiento de uno mismo. Además, la lectura constituye uno de los aprendizajes clave para garantizar la formación integral de los alumnos, desempeñando así un papel imprescindible en la adquisición de nuevos aprendizajes. A pesar de ello, también es importante destacar que la escuela se encuentra completamente ajustada a la sociedad actual, ya que posee los recursos digitales necesarios para poder desarrollar la competencia lecto-literaria de manera adecuada.

La enseñanza ya está consiguiendo dejar atrás esa metodología tradicional basada en la mera explicación de contenidos por parte de los maestros y dejar que el alumnado únicamente

se limite a asimilar memorísticamente esa información, ignorando los intereses, necesidades y capacidades de estos. Los alumnos poseen un gran nivel de autonomía y libertad dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, y se lucha por conseguir que sean sujetos mentalmente activos creadores de su propio conocimiento a partir de situaciones próximas a la realidad que viven.

Lo mencionado en el anterior párrafo es la mejor forma de conseguir un aprendizaje mucho más eficaz y permanente en el tiempo, ya que al tratar con situaciones cotidianas cercanas al alumnado, estos se ven enriquecidos en cuanto a aprender de forma significativa. Además, cabe mencionar que la educación no es una actividad fija, sino que continuamente está sujeta a cambios y modificaciones en los que se procura en todo momento que tanto alumnos como docentes salgan beneficiados del proceso.

7. Proyecto *Un paseo por el mundo*

La idea principal de este proyecto consistiría, principalmente, en sustituir el proceso de enseñanza-aprendizaje tradicional por unas metodologías activas relacionadas con el ABP y AC mediante el uso de libros de no ficción como respuesta a la necesidad de obtener información de forma más constructiva, de tal manera que los alumnos adquieran un aprendizaje significativo.

7.1. Descripción y justificación de la propuesta

Este proyecto se ha programado para alumnos de entre 7 y 8 años (tercer curso de Educación Primaria) y se extenderá desde abril (después de las vacaciones de Semana Santa) hasta mediados del mes de junio, con un total de 10 sesiones aproximadamente, durante las cuales se realizarán algunas fichas o manualidades que guarden relación con la temática del proyecto. Del mismo modo, también se espera la colaboración de las familias en alguna de las intervenciones propuestas.

Esta propuesta de intervención forma parte del proyecto *Un paseo por el mundo* (Anexo 1), el cual está programado para llevarse a cabo durante el tercer trimestre del curso escolar mediante un taller que estará conformado por diversas actividades. Su puesta en marcha se realizará mediante sesiones de trabajo que estarán incluidas dentro de la programación del proyecto. Durante todas estas sesiones, se trabajará con el libro de no ficción seleccionado tanto en actividades previas a la lectura, durante el desarrollo de esta y una vez finalice. Además, cabe resaltar que, durante los estudios en el grado, se ha resaltado el hecho de que estos libros ilustrados de no ficción no poseen apenas relevancia dentro de la práctica educativa.

La razón por la que se ha seleccionado el libro *Atlas del Mundo* ha sido, principalmente, por la enorme diversidad cultural que actualmente existe hoy en día en las aulas de cualquier centro educativo. Este libro supone, por tanto, un instrumento ideal para que los alumnos amplíen y conozcan de forma más detallada los elementos más característicos de cada continente y sus respectivos países, siendo todo ello desde una perspectiva visualmente atractiva y animada que fácilmente capta la atención de los lectores más pequeños, teniendo en cuenta, de este modo, a la alumna con TDAH diagnosticado presente en el aula. Se ha de tener en cuenta también que, al tratarse de un libro con una extensión bastante amplia, es conveniente abordarlo de manera fragmentada, ya que esto además permite que los alumnos asimilen adecuadamente la información que cada país proporciona.

Finalmente, se ha de aclarar, que debido a las circunstancias actuales del virus COVID-19, este proyecto no podrá llevarse a cabo en el centro educativo previsto, pero se espera poder realizarlo una vez las circunstancias lo permitan y, de esta forma, analizar exhaustivamente los resultados que se obtengan de la propuesta.

7.2. Objetivos

7.2.1. Objetivos de etapa

a) Conocer y apreciar los valores y las normas de convivencia, aprender a obrar de acuerdo con ellas, prepararse para el ejercicio activo de la ciudadanía y respetar los derechos humanos, así como el pluralismo propio de una sociedad democrática.

b) Desarrollar hábitos de trabajo individual y de equipo, de esfuerzo y de responsabilidad en el estudio, así como actitudes de confianza en sí mismo, sentido crítico, iniciativa personal, curiosidad, interés y creatividad en el aprendizaje, y espíritu emprendedor.

c) Adquirir habilidades para la prevención y para la resolución pacífica de conflictos, que les permitan desenvolverse con autonomía en el ámbito familiar y doméstico, así como en los grupos sociales con los que se relacionan.

d) Conocer, comprender y respetar las diferentes culturas y las diferencias entre las personas, la igualdad de derechos y oportunidades de hombres y mujeres y la no discriminación de personas con discapacidad.

e) Conocer y utilizar de manera apropiada la lengua castellana y, si la hubiere, la lengua cooficial de la Comunidad Autónoma y desarrollar hábitos de lectura.

i) Iniciarse en la utilización, para el aprendizaje, de las Tecnologías de la Información y la Comunicación desarrollando un espíritu crítico ante los mensajes que reciben y elaboran.

j) Utilizar diferentes representaciones y expresiones artísticas e iniciarse en la construcción de propuestas visuales y audiovisuales.

k) Valorar la higiene y la salud, aceptar el propio cuerpo y el de los otros, respetar las diferencias y utilizar la educación física y el deporte como medios para favorecer el desarrollo personal y social.

m) Desarrollar sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás, así como una actitud contraria a la violencia, a los prejuicios de cualquier tipo y a los estereotipos sexistas.

7.2.2. Objetivos de área

CIENCIAS DE LA NATURALEZA:

O.CN.6. Participar en grupos de trabajo poniendo en práctica valores y actitudes propias del pensamiento científico, fomentando el espíritu emprendedor, desarrollando la propia sensibilidad y responsabilidad ante las experiencias individuales y colectivas.

O.CN.7. Comprender la importancia del progreso científico, con el fin de valorar su incidencia y transcendencia en la mejora de la vida cotidiana de todas las personas y en el progreso de la sociedad como conjunto.

O.CN.8. Utilizar las tecnologías de la información y la comunicación para obtener información, como instrumento de aprendizaje como para compartir conocimientos y valorar su contribución a la mejora de las condiciones de vida de todas las personas, así como prevenir las situaciones de riesgo derivadas de su utilización.

CIENCIAS SOCIALES:

O.CS.1. Desarrollar hábitos que favorezcan o potencien el uso de estrategias para el trabajo individual y de grupo de forma cooperativa, en contextos próximos, presentando una

actitud responsable, de esfuerzo y constancia, de confianza en sí mismo, sentido crítico, iniciativa personal, curiosidad, interés y creatividad en la construcción del conocimiento y espíritu emprendedor, con la finalidad de planificar y gestionar proyectos relacionados con la vida cotidiana.

O.CS.2. Iniciarse en el conocimiento y puesta en práctica de las estrategias para la información y la comunicación, desarrollando estrategias de tratamiento de la información para la puesta en práctica de las competencias implícitas en el desempeño de tareas cotidianas, mediante diferentes métodos, fuentes y textos.

O.CS.3. Conocer, valorar y respetar los derechos humanos y valores democráticos que otorgan idiosincrasia propia a los diferentes grupos humanos, poniendo en práctica habilidades y estrategias para la prevención y resolución pacífica y tolerante de conflictos en el ámbito familiar y social en los que vive y se desarrolla como persona.

O.CS.7. Comprender, valorar y disfrutar las diferentes manifestaciones culturales y lingüísticas de nuestra comunidad autónoma, así como de España y la Unión Europea, reconociendo y respetando las diferencias entre personas, a partir del conocimiento de la diversidad de factores geográficos, sociales económicos o culturales que definen los rasgos propios de cada población y sus variables demográficas; para ello será de gran ayuda el estudio de la realidad de Andalucía como lugar de encuentro de culturas.

LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA:

O.LCL.1. Utilizar el lenguaje como una herramienta eficaz de expresión, comunicación e interacción facilitando la representación, interpretación y comprensión de la realidad, la construcción y comunicación del conocimiento y la organización y autorregulación del pensamiento, las emociones y la conducta.

O.LCL.2. Comprender y expresarse oralmente de forma adecuada en diversas situaciones socio-comunicativas, participando activamente, respetando las normas de intercambio comunicativo.

O.LCL.3. Escuchar, hablar y dialogar en situaciones de comunicación propuestas en el aula, argumentando sus producciones, manifestando una actitud receptiva y respetando los planteamientos ajenos.

O.LCL.4. Leer y comprender distintos tipos de textos apropiados a su edad, utilizando la lectura como fuente de placer y enriquecimiento personal, aproximándose a obras relevantes de la tradición literaria, sobre todo andaluza, para desarrollar hábitos de lectura.

O.LCL.6. Aprender a utilizar todos los medios a su alcance, incluida las nuevas tecnologías, para obtener e interpretar la información oral y escrita, ajustándola a distintas situaciones de aprendizaje.

O.LCL.7. Valorar la lengua como riqueza cultural y medio de comunicación, expresión e interacción social, respetando y valorando la variedad lingüística y disfrutando de obras literarias a través de su lectura, para ampliar sus competencias lingüísticas, su imaginación, afectividad y visión del mundo.

O.LCL.8. Reflexionar sobre el conocimiento y los diferentes usos sociales de la lengua para evitar estereotipos lingüísticos que suponen juicios de valor y prejuicios clasistas, racistas, sexistas u homófobos valorando la lengua como medio de comunicación.

EDUCACIÓN ARTÍSTICA:

O.EA.1. Conocer y utilizar las posibilidades de los medios audiovisuales y las tecnologías de la información y la comunicación y utilizarlos como recursos para la observación, la búsqueda de información y la elaboración de producciones propias, ya sea de forma autónoma o en combinación con otros medios y materiales.

O.EA.2. Utilizar las posibilidades del sonido, la imagen y el movimiento como elementos de representación y comunicación para expresar ideas y sentimientos, contribuyendo con ello al equilibrio afectivo y a la relación con los demás.

O.EA.5. Mantener una actitud de búsqueda personal y colectiva, integrando la percepción, la imaginación, la sensibilidad, la indagación y la reflexión de realizar o disfrutar de diferentes producciones artísticas.

O.EA.6. Utilizar los conocimientos artísticos en la observación y el análisis de situaciones y objetos de la realidad cotidiana y de diferentes manifestaciones del mundo del arte y la cultura, para comprenderlos mejor y formar un gusto propio.

VALORES SOCIALES Y CÍVICOS:

O.VSC.1. Implementar las habilidades psicosociales básicas propias de las inteligencias intrapersonal e interpersonal, a través del autoconocimiento, el desarrollo de los pensamientos creativo y crítico, la empatía, la efectiva resolución de conflictos y la toma de decisiones, necesarias para ser, conocer, aprender, convivir, actuar y emprender.

O.VSC.2. Identificar, conocer y reconocer valores y comportamientos que afectan a la convivencia, así como disyuntivas sociales básicas o situaciones conflictivas de la vida diaria, rechazando los estereotipos que supongan algún tipo de discriminación y/o actitudes sexistas, para contribuir a la construcción de una identidad personal y social acorde a los principios de la equidad, solidaridad, cooperación y justicia.

O.VSC.6. Promover el bienestar emocional y el sentido de la dignidad personal a través de un proceso formativo, personal y colectivo, de reflexión, análisis, síntesis y estructuración sobre la ética y la moral, que favorezca una creciente autorregulación de los sentimientos, los recursos personales, el correcto uso del lenguaje y la libre expresión acordes al respeto, a la valoración de la diversidad y a la empatía.

7.2.3. Objetivos didácticos.

- Demostrar el conocimiento abordado y adquirido en cursos anteriores.
- Asimilar qué lugar ocupa el ser humano en el Universo.
- Entender el manejo de los mapas para comprender el espacio.
- Entender qué es un mapa y para qué sirven.
- Identificar las capitales de nuestro país y comunidad autónoma y situarlos en el mapa.
- Razonar acerca de lo que es un atlas del mundo.
- Afianzar el concepto de “atlas” así como de los diferentes continentes que existen.
- Entender el sentido que tienen las brújulas para el uso de los mapas.
- Identificar actividades propias características de los diferentes continentes.
- Identificar el continente al que pertenece el país que se trabaje.

- Conocer la flora, fauna, monumentos, personajes edificios, costumbres y gastronomía características del país.
- Saber qué es un volcán, cómo se forma y los productos que se emiten en una erupción volcánica.
- Introducir el concepto y práctica del yoga para considerar los beneficios que proporciona.
- Practicar el yoga como herramienta para favorecer el desarrollo integral de los alumnos.
- Fomentar estrategias de atención, concentración y relajación.
- Reflexionar acerca de las múltiples formas de escritura que existen.
- Leer textos de tipología diversa.
- Comprender textos de tipología diversa.
- Descifrar una determinada información procedente de los textos.
- Identificar el tema que se trata en un texto.
- Diferenciar entre sustantivo y adjetivo.
- Conocer qué es un book-tráiler y sus características.
- Reflexionar acerca de la utilidad de los book-trailers.
- Generar interés y curiosidad por los libros y la lectura.
- Poner en marcha los conocimientos con los que cuenta el alumno para llevar a cabo la elaboración del book-tráiler a partir de herramientas tecnológicas.
- Fomentar actitud colaborativa en relación con las tecnologías.
- Cumplir con los requisitos de elaboración del book-tráiler.
- Actuar de manera colaborativa con las familias que acudan al centro.

7.3. Análisis del libro *Atlas del Mundo* de Aleksandra Mizielska y Daniel Mizielski. Edición Púrpura (2020, Maeva)

Imagen 2. Cubierta del libro *Atlas del Mundo*.

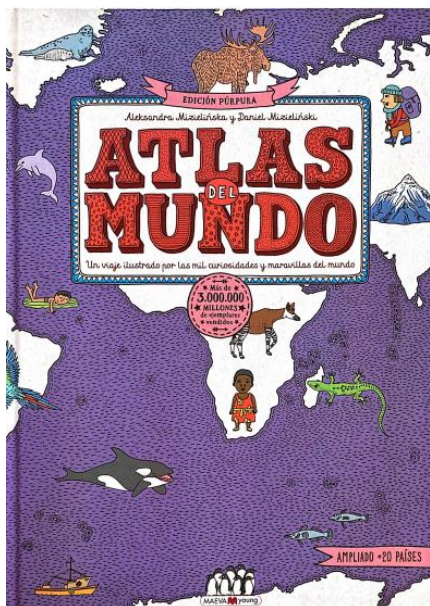
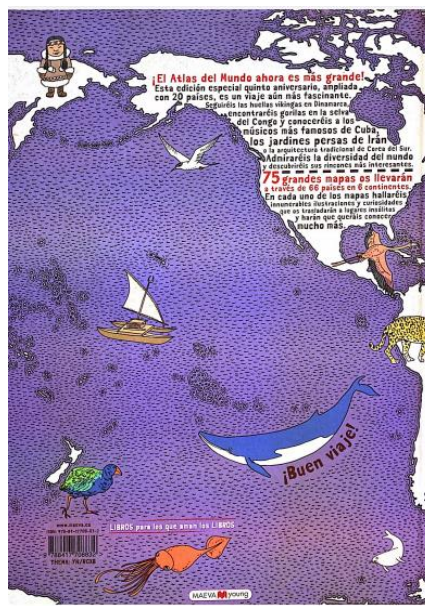


Imagen 3. Contracubierta del libro *Atlas del Mundo*.



Este libro sobre el cual he diseñado mi proyecto se titula “Atlas del Mundo”, escrito por Aleksandra Mizielska y Daniel Mizielski e ilustrado por Daniel Mizielski. A continuación, se realizará un análisis detallado de dicho libro no ficción (Anexo 2).

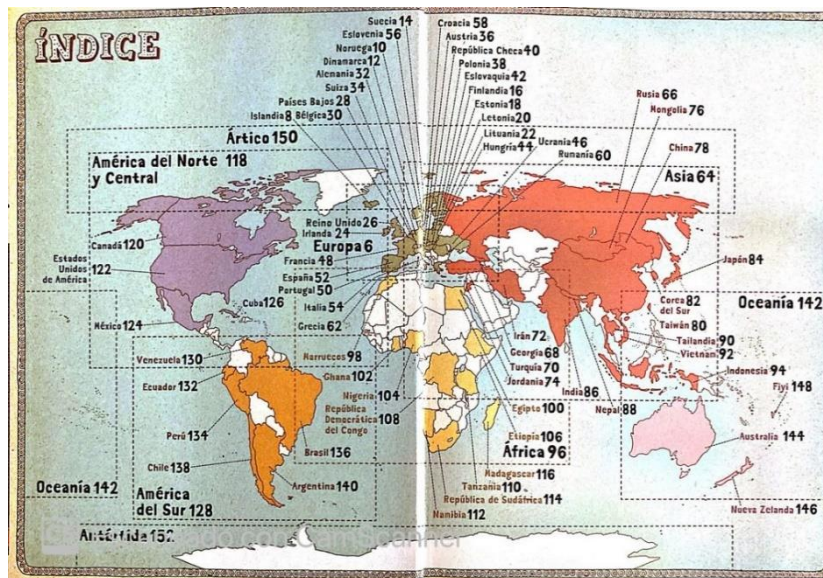
Se trata de un libro ilustrado, informativo-expositivo y de no ficción pura. En cuanto a los aspectos materiales del libro, este pertenece a una edición ampliada, por lo que su formato es más complejo. Sus dimensiones son de aproximadamente 270 x 370 mm, de encuadernación en cartón y con una amplitud de 156 páginas. La cubierta presenta un enorme rectángulo de interior blanco en el cual se recalca con letras de gran tamaño, en mayúsculas y en color rojo, el título del libro (Atlas del Mundo). Dentro de cada una de estas letras se puede observar el uso de diferentes tipos de punteado, rayas o figuras, con el fin de proporcionar diversión a las mismas y llamar así la atención del lector. Sobre el título se encuentran los nombres de los autores, mientras que debajo de este aparece una pequeña frase que invita a adentrarse en el contenido del libro: “Un viaje ilustrado por las mil curiosidades y maravillas del mundo”. El logotipo de la editorial aparece colocado en la parte central inferior del libro, en pequeño tamaño y con el logotipo del editorial destacado en rojo y colocado en la parte inferior del libro. Justo encima del mencionado logotipo aparecen representados unos pingüinos.

Del mismo modo, se puede observar que el color empleado, tanto para la cubierta como la contracubierta del libro, —imágenes 2 y 3— es el color púrpura, que también hace referencia

al color del océano y a la edición de este libro. Son diversas las imágenes que aparecen en la cubierta de la obra, como la representación de una pequeña parte del mapa del mundo, más concretamente los continentes Europeo, Africano y Asiático, a pesar de que tengan poca visibilidad al ser tapados por el título del libro, o diversos animales marinos, terrestres y personas de diferentes razas realizando varias actividades como senderismo o tomar el sol desde una colchoneta en el mar. Las imágenes de la contracubierta aparecen ligadas a las de la cubierta mediante el lomo del libro, en las cuales aparece el continente Americano, apareciendo sobre este una breve explicación acerca de lo que los lectores encontrarán en el interior de este. Esta explicación aparece escrita con una tipografía variada, resaltando en mayor tamaño y en color rojo cuestiones más interesantes que llevarán a los lectores a conocer un total de 66 países de continentes distintos. Del mismo modo, también se pueden apreciar imágenes como las de un barco navegando o una enorme ballena cuya parte inferior le desea al lector un buen viaje durante la lectura del libro.

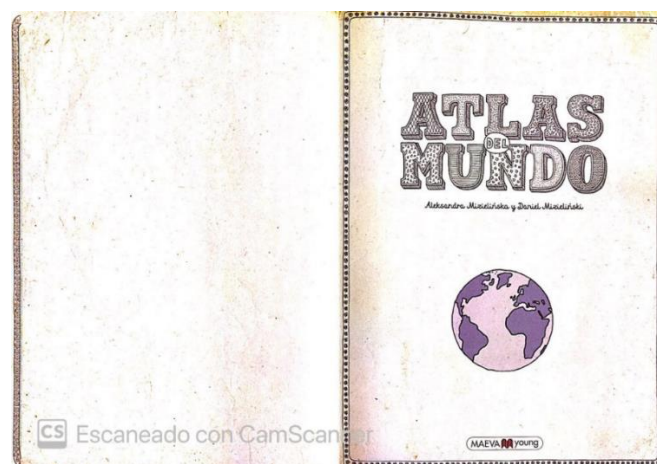
Al abrir esta obra, el lector encontrará que las guardas del libro hacen de soporte para el índice —imagen 4—, el cual está representado en formato de doble página mediante la aparición del mapa del mundo y sus respectivos continentes resaltados en diferentes colores (Asia, rojo; Oceanía, rosa; África, amarillo; Europa, verde; América del Norte, morado; América del Sur, naranja; Antártida, blanco). Sin embargo, no todos los continentes tienen sus países coloreados al completo, y esto se debe a que en el índice aparecen coloreados únicamente los 66 países de los que se hablarán en el libro. Del mismo modo, el nombre de cada país aparece señalado con una flecha junto con la página en el que este se encuentra, lo cual facilita también al lector encontrar el país que más le guste y por el que mayor interés tenga de forma rápida y sencilla.

Imagen 4. Índice del libro.



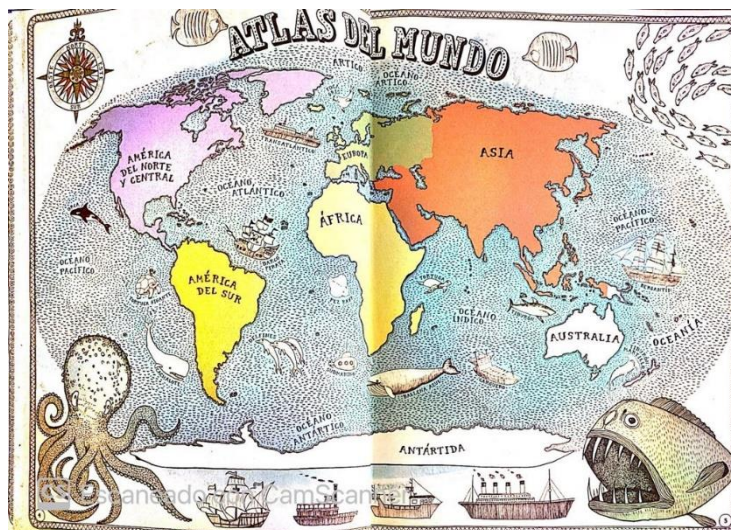
En la página siguiente se encuentra la portadilla del libro —imagen 5—, formada por el título, nombre de los autores y una pequeña imagen de la bola del mundo. El color empleado para señalar los países dentro dicha bola es el púrpura, mientras que el color de los océanos es el mismo pero de una tonalidad más clara, señalando así, como ya se ha mencionado, la edición púrpura de la que trata este libro. La página aparece encuadrada con un pequeño marco en cuyo interior se aprecian pequeñas flores representadas. Asimismo, el fondo de esta página posee un color beige, dando la sensación al lector de que se trata de una página muy utilizada. Al ser un libro cuya máxima representación se resume en mapas, esta estética de color antiguo y gastado es la que mejor se asemeja con la realidad, donde los mapas manuales suelen tener estas mismas propiedades.

Imagen 5. Portadilla



En cuanto al interior del libro, como se ha mencionado al principio, este está compuesto de 156 páginas cuyo papel empleado posee bastante grosor, lo cual es un aspecto positivo porque facilita a los lectores la manipulación de las páginas. El libro comienza mostrando un mapamundi a doble página —imagen 6— en el que aparecen los continentes representados con los colores mencionados anteriormente, señalados cada uno con su nombre en color negro. En el océano se pueden observar varios tipos de barcos y diferentes especies de animales marinos, como una orca, delfines, tiburones... En la parte superior central aparece nuevamente el título del libro con una tipografía más señalada y flanqueada por dos imágenes de un pez. En la esquina derecha se puede observar un banco de peces cuya disposición parece representar movimiento y, en la esquina izquierda, se puede apreciar la representación de los puntos cardinales -norte, sur, este y oeste-.

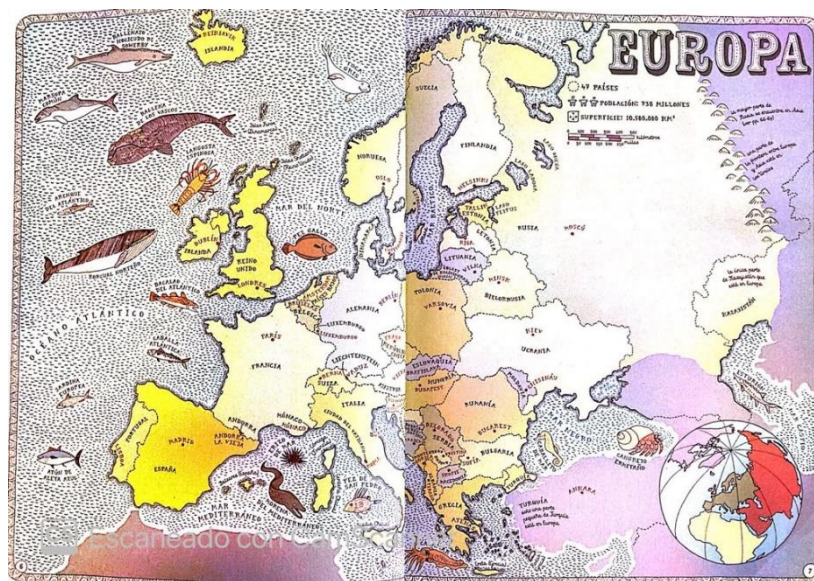
Imagen 6. Mapamundi a doble página.



El libro siempre comienza mostrando el mapa del continente del que se va a hablar primero —imagen 7—, y el orden seleccionado por los autores ha sido el siguiente: Europa (Islandia, Noruega, Dinamarca, Suecia, Finlandia, Estonia, Letonia, Lituania, Irlanda, Reino Unido, Países Bajos, Bélgica, Alemania, Suiza, Austria, Polonia, República Checa, Eslovaquia, Hungría, Ucrania, Francia, Portugal, España, Italia, Eslovenia, Croacia, Rumanía, Grecia); Asia (Rusia, Georgia, Turquía, Irán, Jordania, Mongolia, China, Taiwán, Corea del Sur, Japón, India, Nepal, Tailandia, Vietnam, Indonesia); África (Marruecos, Egipto, Ghana, Nigeria, Etiopía, República Democrática del Congo, Tanzania, Namibia, República de Sudáfrica, Madagascar); América del Norte y Central (Canadá, Estados Unidos, México, Cuba); América del Sur (Venezuela, Ecuador, Perú, Brasil, Chile, Argentina); Oceanía (Australia, Nueva Zelanda, Fiji); Ártico y Antártida. El

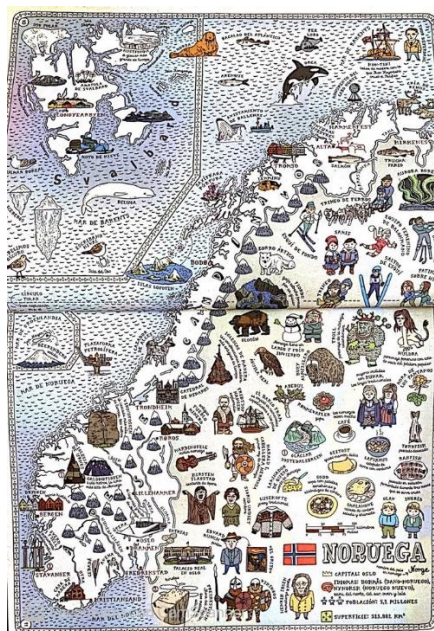
nombre del continente aparece situado en la esquina superior izquierda o derecha de una de las páginas del mismo color que aparece al índice del libro y con una tipografía destacada, mostrando cierto contorno en las letras y recurriendo siempre al punteado para decorar su interior. La representación de los países y capitales de cada uno de los continentes es un dato que también se señala. Además, también aparecen algunos datos de interés como son, por ejemplo, el total de países que conforman dicho continente, la población total que convive en él, la superficie de terreno que ocupa en la Tierra y la escala del mapa. Asimismo, se muestra el nombre de los mares y océanos, así como algunos animales marinos que habitan en diferentes zonas del continente.

Imagen 7. Continente.



Centrando la atención en los países, todos ocupan dos páginas completas del libro — imagen 8— y algunos aparecen representados de manera vertical u horizontal dependiendo de su extensión. El nombre del país puede aparecer representado en cualquier esquina superior o inferior de la página, siempre con letras mayúsculas y de color blanco junto con su respectiva bandera al lado y algunos aspectos más relevantes como son, por ejemplo, el nombre del país en su correspondiente idioma y grafía, el nombre de su capital, el idioma o idiomas que se hablan, el total de población que habita y la superficie que ocupa en la tierra. Este modelo se rompe, sin embargo, cuando se llega al Ártico, donde solo se aprecia la escala. Además de ello, sobre el mapa de cada país aparecen los nombres de algunas de sus capitales e imágenes de los monumentos más emblemáticos, los animales más característicos, personajes famosos, los deportes más practicados, las comidas más típicas, los árboles y flores que más abundan, etc. Igualmente, aparecen algunas frases comentando curiosidades interesantes de cada país.

Imagen 8. País.



Una vez se llega al final, el libro dedica 4 de sus páginas a mostrar las banderas del mundo que aparecen en formato pequeño —imagen 9—, de tal manera que se aprovechan las páginas de guardas. En este caso, la guarda derecha final del libro recoge los premios, medallas y galardones que esta obra ha obtenido, los avisos legales, el año de la primera edición (2020), el título y editor original (“Mapy”, Wydawnictwo Dure Siostry, Varsovia, 2012), el nombre de los autores y traductores, el nombre de la edición, el ISBN, el número del depósito legal, el lugar de impreso (Polonia), los apoyos recibidos y un comentario de “MAEVAyoung” donde menciona que esta editorial apuesta por frenar la crisis climática y preservar el medio ambiente mediante la producción de libros con materiales sostenibles.

Imagen 9. Banderas del mundo y guarda final.



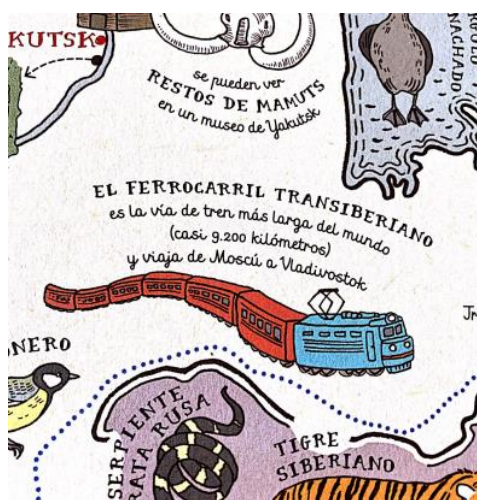
En cuanto a las ilustraciones que presenta el libro, estas son generalmente figurativas e informativas, ya que de cada país se muestra con detalle los elementos más característicos que lo identifican: gastronomía, personajes famosos, monumentos históricos y emblemáticos, deportes característicos, flora y fauna, la vestimenta tradicional, etc. De esta forma, la ilustración en el contexto del libro muestra complementariedad, ya que tanto las ilustraciones como el pequeño texto que aparece junto a ellas aporta información mutuamente. Por ejemplo, en Austria la representación del plato típico llamado “Wiener Schnitzel” puede no ser descifrado por niños de menor edad, sin embargo, el pequeño texto que aparece en la parte inferior de la imagen permite identificar que se trata de un filete empanado de ternera —imagen 10—.

Imagen 10. Wiener Schnitzel (p. 37).



Con relación al texto, este tiene una clara finalidad didáctica que se esconde tras el rastreo de los aspectos más curiosos que caracterizan a cada país, como si de un juego se tratase. El texto suele ofrecer una corta explicación sobre alguna ilustración o proporcionar alguna anécdota característica del propio país. Así, la tipología que el libro ofrece es meramente expositiva a la vez que descriptiva. Por ejemplo, en Rusia se muestra “El ferrocarril transiberiano”, donde el texto expone que es la vía de tren más larga del mundo y que viaja de Moscú a Vladivostok —imagen 11—.

Imagen 11. El ferrocarril transiberiano (p. 67).



Otro aspecto importante que mencionar tiene que ver con los facilitadores discursivos y gráficos, distinguiéndose una tipografía de letras variada a la vez que constante durante todo el recorrido del libro; el uso de mayúsculas para destacar contenidos importantes; el uso de minúsculas para los breves textos; un tamaño de letra considerable para que todo sea legible, etc. También cabe destacar los sombreados empleados en las letras mayúsculas que poseen los nombres de los países y continentes para captar la atención del lector, así como pequeñas notas a pie de página señaladas por números que sirven para organizar la información de las páginas.

En referencia al nivel verbal del libro, fácilmente se puede apreciar que este está abierto a los lectores de cualquier edad, ya que simplemente se trata de que cada uno logre encontrar la manera de sumergirse en el libro y pasear su mente a través de toda la información que cada país ofrece de forma didáctica a la vez que divertida. Sin embargo, se ha de mencionar que, si el lector es menor de 8 años, la lectura ha de ser supervisada mediante un mediador debido a la cantidad de información que el libro posee, aunque el nivel léxico que presenta es común, por lo que no requiere de conocimientos científicos o literarios para comprender el texto, puesto que, como ya se ha mencionado, presenta, voz divulgativa. Por otro lado, la tipografía puede

resultar algo pequeña para los lectores de esta edad y, por tanto, generar sensación de cansancio. De esta forma, el tipo de lectura que el libro propone es variada y depende del contexto en el que se lleve a cabo y del público lector al que vaya dirigido, pero seguir una vía fragmentada puede ser el mejor tipo de lectura, ya que la información presentada en el libro puede sobrecargar a los alumnos y derivarlos al aburrimiento. Es de interés primordial que el aprendizaje que se pueda realizar sea significativo y que los lectores puedan verse capaces de analizar detenidamente la información y conectar los conocimientos que vayan adquiriendo.

Para los epitextos, la página web de la editorial - <https://www.maeva.es/colecciones/libros-para-los-que-aman-los-libros/atlas-del-mundo-edicion-purpura>- ofrece imágenes tanto de la cubierta del libro como del interior del mismo y datos como el público al que va dirigido, la edad recomendada, el idioma original, el número de páginas, EAN, ISBN, el año de publicación, el formato, la encuadernación, el precio y el nombre de los autores que han participado en la traducción del libro. La página web también proporciona información sobre los lugares en los que se puede adquirir el libro, una breve bibliografía de los autores de este y varios títulos de otras obras escritas por estos autores.

Finalmente, y haciendo alusión a los contenidos curriculares, este libro pertenece más bien a la colección de libros para conversar y de conocimiento, ya que proporciona una alta gama de información de, prácticamente, todos los ámbitos de ciencia, historia, idiomas y cultura, zoología y arquitectura e idiomas a la vez que se puede conversar sobre ellos gracias a la intervención de un mediador y generar entonces un aprendizaje en los lectores.

7.4. Competencias clave

- Comunicación lingüística (CCL):

Se encontrará presente a lo largo de todas las sesiones ya que, sin ella, sería imposible que los alumnos alcanzasen los objetivos que se han propuesto durante para la unidad. Todo lo que se lleve a cabo va a requerir del uso de las destrezas, tanto orales como escritas, para la comprensión y expresión de cada una de las actividades que se van a realizar. Se va a trabajar desde un empleo continuo del lenguaje, que va a ir desde compartir ideas hasta intervenir en debates y pequeñas exposiciones orales de sus producciones finales.

- Competencia digital (CD):

Esta competencia tendrá lugar en aquellas sesiones en las que se empleen recursos tecnológicos tales como ordenadores, pizarra digital u otros para explicar algunas cuestiones del tema, completar ejercicios interactivos, visualizar vídeos relacionados con los temas o realizar juegos como “Kahoot” para practicar todos los contenidos que se han estudiado a lo largo de las sesiones. Cabe destacar también la importancia que supone introducir esta competencia en el aula, ya que se ha de inculcar en los alumnos la significación de la tecnología hoy día en sus vidas y que requerirán en su futuro profesional.

- Aprender a aprender (CPAA):

Generar en los alumnos el deseo por conocer, originar curiosidad, que indaguen sobre cuestiones que ellos mismos se preguntan y sean capaces de aprender por ellos mismos sintiéndose protagonistas de sus actos es una labor muy importante de desarrollar en la escuela. Por ello, a lo largo de todas las sesiones propuestas se tratará de trabajar y enriquecer a los alumnos de dicha competencia.

- Competencias sociales y cívicas (CSC):

Al igual que la anterior, esta competencia se va a ver integrada durante todo el proyecto, ya que está íntimamente relacionada con el respeto a los demás o la resolución de problemas mediante el diálogo y los buenos actos entre compañeros. Todo ello se requiere para realizar actividades que suponen un orden, respetar turnos de palabra a la hora de intervenir en clase, dialogar adecuadamente si no se está de acuerdo con la idea de un compañero, etc.

- Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor (SIE):

Esta competencia se verá reflejada cuando los alumnos, en cada sesión, demuestran tener iniciativa a la hora de llevar a cabo las diferentes actividades que se proponen, mostrando su propia toma de decisiones a la hora de organizar el cómo hacerlo.

- Conciencia y expresiones culturales (CEC):

Implica que los alumnos conozcan, comprendan, aprecien y valoren con espíritu crítico y con actitud abierta y de respeto las diferentes manifestaciones culturales que puede haber presentes en el aula, siendo conscientes de que todo ello puede ser fuente de enriquecimiento y disfrute personal.

7.5. Elementos transversales

Comprensión lectora: Reproducción de los animales, los volcanes.

Expresión oral y escrita: Expresión de sentimientos y emociones a través del yoga.

Comunicación audiovisual: Manejo de imágenes, vídeos, películas y juegos interactivos.

Emprendimiento: Organización dentro de los grupos para la producción de un book-tráiler.

Tecnologías de la información y comunicación: Elaboración de un book-tráiler.

7.6. Atención a la diversidad

Las diversas actividades que se han programado para llevar a cabo en este proyecto tienen el fin de conseguir que el alumnado adquiera los aprendizajes de manera progresiva. Los alumnos tienen ritmos de aprendizaje muy diversos, por lo que se combinarán diferentes rutinas y destrezas de pensamiento y actividades que, en cierto modo, respondan a la diversidad en función de las necesidades educativas de cada alumno. Por tanto, si el aprendizaje se adecua a los diferentes ritmos de cada alumno, se desarrolla la motivación, intereses y estilos de aprendizaje. De dicha forma es como se conseguirá que el alumnado actúe de forma participativa y contribuyan enormemente en la realización de las actividades.

7.7. Evaluación

A través de la evaluación, se pondrá a nuestra disposición la forma de valorar el proceso de enseñanza-aprendizaje que se lleve a cabo con el alumnado. Gracias a ella, será posible obtener información durante el desarrollo de todo el proyecto, se podrá observar su progreso y evolución, y se tomarán las decisiones correspondientes de acuerdo con los resultados obtenidos.

De forma más concreta, en este proyecto la evaluación que se va a llevar a cabo será continua, en la que se evaluará cada clase que se imparta en función de los contenidos (Anexo 3), actividades o actuaciones que se realicen en este. Es por esto por lo que se tendrá en cuenta el trabajo diario de clase, la participación durante las sesiones, el esfuerzo y el empeño que los alumnos muestren por querer aprender, el grado de implicación en las actividades, etc., todo lo cual constituirá un 30 % de la nota final de esta unidad. Por otro lado, el 70 % restante se extraerá de las presentaciones de los book-tráilers que se realizarán al finalizar el proyecto.

Además, es importante que se consideren los conocimientos previos de cada alumno antes de dar pie al comienzo de una nueva sesión, el progreso y la constancia que van

alcanzando durante esta y los resultados que se obtengan al final de cada unidad. Por ello, constantemente se recogerán las anotaciones que se consideren en el cuaderno de la profesora.

Finalmente, es de gran importancia mencionar que la docente también ha de cumplir una serie de competencias dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, de tal forma que se garantice su actuación como guía en el aprendizaje. Tanto es así que todas las actividades recogidas en la metodología guardan una estrecha relación con los objetivos que se pretende que el grupo alcance desde el punto de vista de los estándares de aprendizaje (Anexo 4). Así, el trabajo que se realice por parte de la profesora también será evaluado por los alumnos, dado a que es igual de importante considerar el cómo se han sentido trabajando con la estructura propuesta o si realizarían cambios en ciertos aspectos como actividades, trabajos en grupo, etc. Con ello, se pedirá que rellenen unos cuestionarios para que la profesora pueda autoevaluar su trabajo.

8. Conclusiones

Durante la elaboración de este trabajo, se ha tenido la oportunidad de reflexionar sobre aspectos muy diversos que conciernen a la inclusión de los libros no ficción en las aulas de Educación Primaria, descubriendo así que con ellos se pueden complementar muchos de los contenidos que los libros de texto proponen para los determinados cursos de los centros educativos. Emplear este tipo de libros en las aulas puede proporcionar numerosos beneficios al alumnado ya que propician autonomía, motivación, interés y el acceso a una amplia gama de conocimientos necesarios para su formación académica, personal y social.

Por otro lado, un elemento fundamental derivado de este tipo de libros, y que genera motivación, es el mantenimiento de un diálogo entre los alumnos y el docente, consiguiendo así invitarlos a buscar nuevas formas de saber y conocer al mismo tiempo que se pone en juego la CCL, esencial para que los alumnos puedan desarrollar adecuadamente todas las destrezas comunicativas desde edades tempranas y así evitar lagunas que en cursos superiores más tarde se encuentran. De esta forma, introducir los libros no ficción en la metodología de aprendizaje basado en proyectos desde un punto de vista transdisciplinar es lo más adecuado a la hora de concebirles a los alumnos una visión diferente de lo que supone aprender, ya que con ellos desarrollarán capacidades de indagación, de deseo por descubrir, de ver y de comprender el entorno que le rodea de una forma distinta e innovadora.

Además, las constantes transformaciones que se están dando en todos los ámbitos en nuestro país requieren de respuestas que se acentúen a la actualidad y, para ello, es necesario

que de las escuelas salgan individuos competentes para afrontar dichas transformaciones. Es por esto por lo que también se ha escogido el book-tráiler como herramienta para acercar a los más pequeños a los cambios tecnológicos que la sociedad experimenta y seguirá experimentando conforme pasen los años. Una de las conclusiones que también destaco tras la elaboración de este trabajo es que los book-tráilers poseen mucho poder a la hora de promocionar libros, por lo que es esencial que se cuiden aspectos como la extensión del vídeo o las imágenes a mostrar que se seleccionan ya que de ello recae que quienes visionen el tráiler del libro decidan si la lectura será o no provechosa.

A nivel personal, se ha de mencionar que ha sido todo un reto la preparación de la secuencia didáctica perteneciente al proyecto, ya que en todo momento he querido reflejar que los libros no ficción, si se analizan y estudian de manera correcta y adecuada, pueden dar mucho juego en las aulas y ocupar el lugar que se merecen dentro de las prácticas docentes. Sin embargo, cabe resaltar la dificultad que supone que un mismo libro resulte atractivo para un amplio número de alumnos, por lo que es importante que se muestre una amplia gama de variedad de libros que consigan fomentar las ganas por leer y por descubrir lo que se esconde detrás de lo desconocido.

Finalmente, ante la situación actual causada por el virus COVID-19, no ha sido posible llevar a la práctica lo aquí propuesto para así poder contrastar las expectativas con la realidad, pero aun así, con este trabajo se ha querido transmitir lo que supone contemplar la gran diversidad de recursos didácticos que los docentes disponen, la cantidad de ventajas que trae consigo la metodología basada en proyectos a la hora de trabajar diversas materias de forma transversal y lo requerido que es actualizar el modelo de enseñanza actual para la formación de usuarios y de su actuación competente en el mundo en el que vive.

9. Bibliografía

- Alonso, P. y Merino, P., (2015). *Formar lectores en la era digital* (No. 162). Ediciones de la Torre.
- Amar, V. (2006). Planteamientos críticos de las nuevas tecnologías aplicadas a la educación en la sociedad de la información y de la comunicación. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 27, 79-87.
- Arancibia, M., Castillo, A., y Saldaña, F. (2018). *Innovación Educativa: perspectivas y desafíos. España: Universidad de Valparaíso.*
- Area, M., y Guarro, A. (2012). La alfabetización informacional y digital: fundamentos pedagógicos para la enseñanza y el aprendizaje competente. *Revista Española de Documentación Científica*, 35, 46-74.
- Cabero, J. (2015). Reflexiones educativas sobre las tecnologías de la información y la comunicación (TIC). *Revista Tecnología, Ciencia y Educación*, (1), 19-27. <https://www.tecnologia-ciencia-educacion.com/index.php/TCE/article/view/27>
- Cabero, J., y Llorente, M. (2010). Comunidades virtuales para el aprendizaje. *Edutec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, (34), 1-10. https://www.researchgate.net/profile/Julio_Almenara/publication/233926393_Comunidades_virtuales_para_el_aprendizaje/links/09e4150d0b1543ba12000000.pdf
- Cassany, D., Luna, M., y Sanz, G. (2002). *Enseñar lengua*. Barcelona: Editorial Graó.
- Consejería de Educación. (2017). *Junta de Andalucía*. Proyecto Lingüístico de Centro. <https://bit.ly/30UMOBb>
- Consejería de Educación. (2019). *Junta de Andalucía*. Proyecto Lingüístico de Centro. <https://bit.ly/3bmv8Ey>
- Cordón-García, J.A. (2018). Combates por el libro: inconclusa dialéctica del modelo digital. *El profesional de la información*, 27(3), 467-482.
- Correo, C. (2019). El libro-álbum: características y oportunidades para la educación literaria de niños y niñas. *Em Aberto*, 32(105), 43-57. [https://www.researchgate.net/publication/336066633_El_libro-
album_caracteristicas_y_oportunidades_apra_la_educacion_literaria_de_los_ninos_y_ninas](https://www.researchgate.net/publication/336066633_El_libro-album_caracteristicas_y_oportunidades_apra_la_educacion_literaria_de_los_ninos_y_ninas)
- Durán, T. (2005). Ilustración, comunicación, aprendizaje. *Revista de educación*, número extraordinario 2005, 239-253. http://www.ince.mec.es/revistaeducacion/re2005/re2005_18.pdf

- Federación de Gremios de Editores de España (2020). *Hábitos de lectura y compra de libros en España 2019*. Asociación de Editores Madrid.
- García-Peñalvo, F. (2015). Mapa de tendencias en Innovación Educativa. *Education in the knowledge society*, 16(4), 6-23.
- Gómez, A. (2013). El aprendizaje integrado de la lengua española y los contenidos de áreas no lingüísticas en los proyectos lingüísticos de centro. *Porta Linguarum. Revista de Didáctica de las Lenguas Extranjeras*, 20, 103-115.
- Graells, P. M. (2013). Impacto de las TIC en la educación: funciones y limitaciones. *3C TIC. Cuadernos de desarrollo aplicados a las TIC*, 2(1).
- Graells, P.M. (2013). Impacto de las TIC en la educación: funciones y limitaciones. *3Ciencias TIC*, 2(1), 1-15.
- Gutiérrez, A. (2003). *Alfabetización digital*. Algo más que ratones y teclas. Gedisa.
- Haché, A. (2009). Formar lectores, formar ciudadanos. Impacto social del desarrollo de la comprensión lectora. *Revista Tendencias & Retos*, (14), 135-143.
- Ibarra, N., y Ballester, J. (2016). Book tráiler en Educación Infantil y Primaria: adquisición y desarrollo de la competencia comunicativa, digital y literaria a través de narrativas digitales. *Digital Education Review*, (30), 76-93.
- Informe PISA (2015). *España supera por primera vez la media de la OCDE en Comprensión Lectora*. Madrid.
- Instrucciones de 24 de julio de 2013, de la Dirección General de Innovación Educativa y Formación del Profesorado, sobre el tratamiento de la lectura para el desarrollo de la competencia en comunicación lingüística de los centros educativos públicos que imparten educación infantil, educación primaria y educación secundaria. <https://bit.ly/37tpY8A>
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2009). An educational psychology success story: Social interdependence theory and cooperative learning. *Educational researcher*, 38(5), 365-379.
- Lázaro, O., y Pinto, J. (2002). Materiales E/LE en la red: ¿Cuándo son útiles? ¿Cómo seleccionarlos? *Revista electrónica de didáctica del español como lengua*, 10, 53-88. https://marcoele.com/descargas/expolingua_2002.fernandez-juan.pdf
- López-Gil, M. (2016). Apren-red: internet como dinamizador del aprendizaje. *Journal for Educators, Teachers and Trainers JETT*, 7(2), 142-154.

- López-Gil, M., y Bernal, C. (2016). La cultura digital en la escuela pública. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, (85), 103-110.
- Martínez, A., y Rodríguez, A. (2020). El booktrailer como estrategia didáctica para el desarrollo de competencias comunicativas, narrativas y digitales. *Revista Boletín Redipe*, 9(6), 168-182.
- Matas, A., Tójar, J., y Serrano, J. (2004). Innovación educativa: un estudio de los cambios diferenciales entre el profesorado de la Universidad de Málaga. *Revista electrónica de investigación educativa*, 6(1), 01-21.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2016). *Informe PIRLS. Estudio internacional de progreso en comprensión lectora. Informe español*. Instituto Nacional de Evaluación Educativa. Madrid.
- Muñoz, J. (2008). Para seguir pensando la formación en centros. *Caleidoscopio, Revista digital de contenidos educativos*, (1), 33-54.
- Orozco, M. T. (2009). El libro álbum: definición y peculiaridades. *Revista Sincronía Fall*, 52, 1-11.
- Palomino, J. (2011). Comprensión lectora y rendimiento escolar: una ruta para mejorar la comunicación. *COMUNI@CCIÓN: Revista de Investigación en Comunicación y Desarrollo*, 2(2), 27-36.
- Paredes, J. (2014). La escuela y el desafío del hábito de la lectura. *Razón y palabra*, (89), 31-76.
- Perdomo, C. A. (2005). Nuevos planteamientos para la formación de la competencia literaria. *Lenguaje y textos*, 23, 149-159.
- Romero Oliva, M. F. (2009). Acceso a las competencias básicas educativas desde la lecto-escritura. *Tabanque: Revista pedagógica*, (22), 191-204.
- Romero Oliva, M. F., Trigo Ibáñez, E., Heredia Ponce, H. y Romero Claudio, C. (en prensa) (2021). Claves e instrumentos para caracterizar un libro de no ficción. En R. Tabernero Sala (Coord.), *Leer por curiosidad. Los libros de no ficción en la formación de lectores*. Graó.
- Romero, M., y Trigo, E. (2015). Herramientas para el éxito. *Cuadernos de Pedagogía*, 458, 1-5. <https://bit.ly/2WWJZQV>
- Romero, M., y Trigo, E. (2018). Los proyectos lingüísticos de centro. Desarrollar la comprensión lectora en áreas no lingüísticas. *Didáctica de la Lengua y de la Literatura*, (79), 51-59.
- Romero, M.F., Heredia, H., y Trigo, E. (2020). Comprender la enseñanza de la lengua y la literatura: (Re)escribir el currículum desde la formación inicial del futuro docente. En M. López-Pérez y G.

de la Maya (coords), *Del multiculturalismo a los mundos distópicos. Temas actuales de la Didáctica de la lengua y la literatura* (pp.73-90). Marcial Pons.

Tabernero, R. (2011). Leer y mirar: claves para una poética de la recepción del libro-álbum y del libro ilustrado. *Ensino Em Re-Vista*, 18(1), 93-109

Tabernero, R. (2013). El book trailer en la promoción del relato. *Quaderns de filologia. Estudis literaris*, 18, 211-222. <http://hdl.handle.net/10550/45681>

Tabernero, R. (2016). *Los epitextos virtuales en la difusión del libro infantil: Hacia una poética del book-trailer. Un modelo de análisis* (No. ART-2016-102776).

Trigo, E., Romero, M., y Mendoza, Á. (2019). Las voces de los agentes dinamizadores en la implementación de un PLC como clave para la transformación de un centro educativo. *Tejuelo*, 30, 37-72.

Trujillo, F. (2010). La competencia en comunicación lingüística como Proyecto de Centro: retos, posibilidades y ejemplificaciones. *Lenguaje y textos*, 32, 35-40.

Trujillo, F. (2015). Un abordaje global de la competencia lingüística. *Cuadernos de Pedagogía*, 458, 10-13.

Trujillo, F. (2015). Una oportunidad para el cambio. *Cuadernos de Pedagogía*, (458), 1-4.

Trujillo, F., y Rubio, R. (2014). El PLC como respuesta sistémica al reto de la competencia comunicativa en entornos educativos formales: propuesta de análisis de casos. *Lenguaje y Textos*, (39), 29-38.

Vara, A. (2018). Las narrativas digitales en Educación Infantil: una experiencia de investigación e innovación con booktrailer, cuentos interactivos digitales y realidad aumentada. *Diablotexto Digital*, 3, 111-131.

Vásquez, F. (2014). Elementos para una lectura del libro álbum. *Enunciación*, 19(2), 333-345.

10. Anexos

Anexo 1

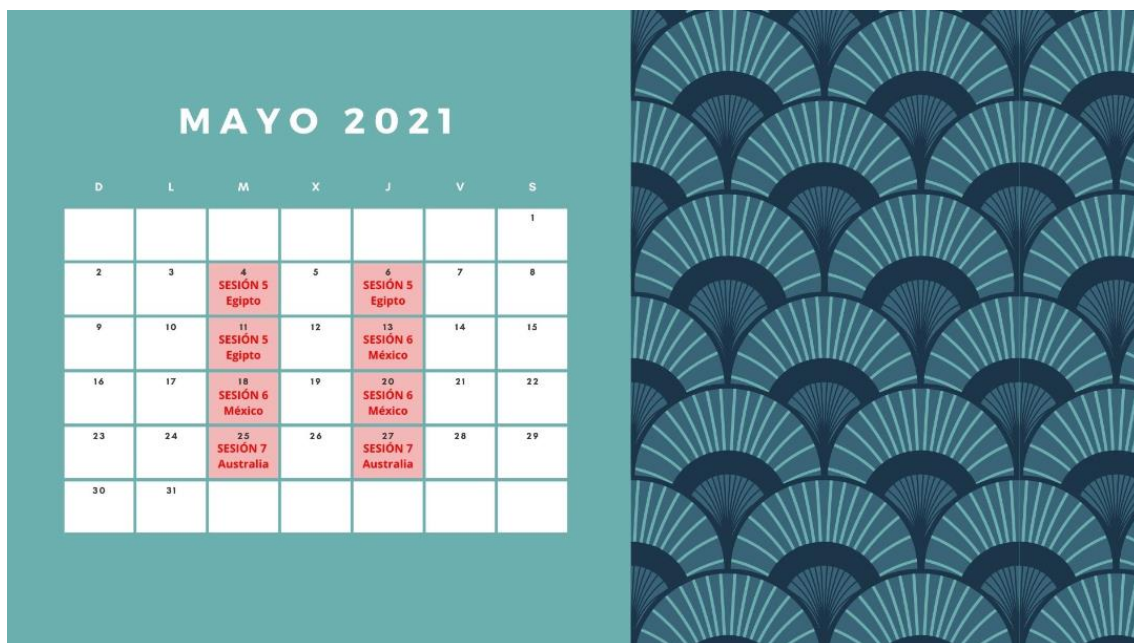
Diseño de la propuesta de intervención

- Distribución y organización del tiempo y el espacio

SESIONES	DÍAS	TIEMPO (horas)
1	6 de abril	2
2	8 de abril	2
3	13, 15, 20 de abril	6
4	22, 27, 29 de abril	6
5	4, 6, 11 de mayo	6
6	13, 18, 20 de mayo	6
7	25, 27 de mayo, 1 de junio	6
8	3, 8, 10 de junio	6
9	14, 15 y 16 de junio	3
10	18 de junio	2

- Calendario para las sesiones





SESIÓN 1. ANTES DE LA LECTURA (2h.)

- ¿Qué lugar ocupamos en el mundo?
- Los mapas

SESIÓN 2. ANTES DE LA LECTURA (2h.)

- Conocemos a "atlas"

SESIÓN 3. DURANTE LA LECTURA (6h.)

- Italia

SESIÓN 4. DURANTE LA LECTURA (6h.)

- India

SESIÓN 5. DURANTE LA LECTURA (6h.)

- Egipto

SESIÓN 6. DURANTE LA LECTURA (6h.)

- México

SESIÓN 7. DURANTE LA LECTURA (6h.)

- Australia

SESIÓN 8. DURANTE LA ELCTURA (6h.)

- La Antártida

SESIÓN 9. DESPUÉS DE LA LECTURA (3h.)

- Creamos nuestros book-tráilers

SESIÓN 10. DESPUÉS DE LA LECTURA (2h.)

- Cine en clase

- Metodología. Secuencia de actividades

SESIÓN Nº 1	ACTIVIDAD Nº1: ¿QUÉ LUGAR OCUPAMOS EN EL MUNDO?	Objetivos de etapa
Objetivos específicos <ul style="list-style-type: none"> • Demostrar el conocimiento abordado y adquirido en cursos anteriores. • Asimilar qué lugar ocupa el ser humano en el Universo. • Entender el manejo de los mapas para comprender el espacio. 		A, B, C, D, E, H, J, M
		Competencias clave
		CCL, CPAA, CSC, SIE, CEC
Descripción de las rutinas de la sesión		Dinámicas y espacios
1. Inicio de la sesión desde conocimientos previos	<p>Antes de introducir la actividad, se realizarán una serie de preguntas previas que los alumnos tendrán que responder oralmente y reflexionar de forma individual antes de responder. Estas cuestiones son:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Sabéis qué es un continente? - ¿Cuántos continentes conocéis? ¿Cuántos creéis que puede haber? - ¿En qué parte del mundo se encuentra situado cada continente? 	<p>Esta sesión se llevará a cabo en el aula, donde para el inicio y desarrollo de la actividad los alumnos participarán de forma individual y con el grupo clase, mientras que para el cierre de sesión, los 25 alumnos se encontrarán colocados en 5 grupos de 5 alumnos cada uno para poder llevar a cabo más fácilmente la actividad.</p>
2. Presentación del tema	<p>Una vez los alumnos hayan contestado oralmente a estas preguntas y sin que la docente haya influido en la reflexión de sus respuestas, se mostrará el material clave que se empleará para llevar a cabo la posterior actividad. Este material se trata de un juego de cajas de inspiración Montessori (Anexo 1.1) y el Puzzle de madera del mundo continentes – Montessori” (Anexo 1.2) que como su nombre bien indica se trata de un puzzle de madera con el diseño del mundo para que los niños aprendan los diferentes continentes que hay en él.</p>	
3. Desarrollo de actividades	<p>La actividad que los alumnos llevarán a cabo servirá para que comprendan de forma más amplia qué lugar ocupamos los seres humanos en el mundo cómo este está organizado.</p> <p>Para comenzar la actividad, se emplearán cajas de diferentes tamaños, donde cada una de ella representará un espacio y encajará dentro de la caja siguiente, como si</p>	

	<p>de las muñecas matrioska se tratase. La última caja (la más pequeña) representará a cada alumno y, la primera caja (la más grande), representará el universo. En la tapa de cada caja se pegará un dibujo del espacio que representa, por ejemplo, la primera caja tendrá pegada una foto del universo; la segunda, de la Vía Láctea; la tercera, del Sistema Solar; la cuarta, de la Tierra; la quinta, de Europa; la sexta, de España; la séptima, de Andalucía; la octava, de Cádiz; la novena, de Jerez de la Frontera; la décima, de la calle donde vive cada alumno; la undécima, de la casa de cada alumno; y, la duodécima, una foto del alumno. Dado que en clase puede haber alumnos de países diversos, el nombre del continente, país, ciudad, etc. puede variar.</p> <p>Todos los materiales requeridos para esta actividad los proporcionará la docente, pero serán los alumnos los encargados de montar las cajas y pegar las respectivas fotos en las mismas además de traer fotos de sus casas y de ellos mismos para colocar en las cajas. Posterior a su realización, cada alumno mostrará al resto de compañeros sus elaboraciones, explicando con sus palabras qué significa para ellos los conceptos de Universo, Tierra, continente, país y ciudad.</p>	
4. Cierre de la sesión y anticipación de la siguiente sesión	Finalmente, una vez los alumnos hayan enseñado sus elaboraciones a los demás, se organizarán por grupos de 5 alumnos cada uno y se les proporcionará el puzle de madera mencionado anteriormente para que entre todos lo completen. Tendrán que realizarlo varias veces puesto que más tarde cada grupo saldrá a la pizarra a nombrar los continentes que existen y situarlos en el mapa del mundo que se mostrará en la pizarra (Anexo 1.3)	Recursos
Procedimientos de evaluación	Instrumentos de evaluación	Cajas encajables de diferentes tamaños, fotografías, pegamento o fixo, puzle de madera del mundo continentes, proyector y pizarra digital.
Exposición oral	Rúbrica (Anexo 1.4)	

Actividades de refuerzo	Actividades de ampliación
Para el grupo de alumnos que presente mayor dificultad a la hora de completar el puzle de los continentes, este comenzará realizando los de nivel más básico y posteriormente irá realizando los más complejos.	Para aquel grupo de alumnos que finalice todos los puzles a realizar, se le proporcionará un mapa del mundo en blanco (Anexo 1.5) y deberán completarlo con los continentes correspondientes.

SESIÓN Nº 1	ACTIVIDAD Nº2: LOS MAPAS	Objetivos de etapa
Objetivos específicos <ul style="list-style-type: none"> Entender para qué es un mapa y para qué sirven. Identificar las capitales de nuestro país y comunidad autónoma y situarlos en el mapa. Razonar acerca de lo que es un atlas del mundo. 		A, B, C, D, E, H, J, M
		Competencias clave
		CCL, CPAA, CSC, SIE, CEC
Descripción de las rutinas de la sesión		Dinámicas y espacios
5. Inicio de la sesión desde conocimientos previos	<p>Para iniciar esta sesión, en primer lugar se pedirá de forma conjunta y oral que se recuerden los continentes que se vieron en la sesión anterior y su localización en el mapa del mundo. Será entonces cuando nos detengamos en el concepto de “mapa”, realizando a los alumnos las siguientes cuestiones:</p> <ul style="list-style-type: none"> ¿Cómo definiríais el concepto “mapa”? ¿Habéis usado uno alguna vez? ¿Cuándo lo usaríais? ¿Para qué sirven? ¿Qué nos indican? 	Esta sesión se llevará a cabo en el aula, donde para el inicio y presentación del tema participarán de forma individual y con el grupo clase, mientras que para el desarrollo de la actividad y cierre de sesión, los 25 alumnos se colocarán en los 5 grupos ya establecidos.

6. Presentación del tema	Tras las contestaciones a estas preguntas, se les mostrará a los alumnos el material que se empleará para llevar a cabo la siguiente actividad. Este material consiste en una lámina en la que aparecerá representado el mapa de España y otra en la que se represente el mapa de Andalucía (Anexo 1.6).	
7. Desarrollo de actividades	Para llevar a cabo la actividad, los alumnos volverán a colocarse en sus grupos correspondientes y a cada uno de ellos se les entregará, en primer lugar, la lámina de mapa de España. Antes de comenzar, se recordará el significado de este concepto y, una vez hecho, los alumnos tendrán que identificar la capital de dicho país y señalarlo en el mapa con un color y su correspondiente nombre. Más tarde, se compararán los mapas y se mostrará en la pizarra la capital y lugar correcto donde se sitúa para que contrasten sus respuestas y las corrijan. Lo mismo se hará con el mapa de Andalucía. A continuación, la docente hablará sobre la existencia de un libro que recoge mapas muy diversos del mundo, el cual recibe el nombre de “atlas”.	
8. Cierre de la sesión y anticipación de la siguiente sesión	Para finalizar la sesión, se les mostrará a los alumnos el libro <i>Atlas del Mundo</i> , indicándoles que el mundo es la escuela más grande que existe y que gracias a él se pueden aprender muchas cosas de muchos países distintos.	Recursos
Procedimientos de evaluación	Instrumentos de evaluación	Láminas del mapa de España y Andalucía, colores, proyectos, pizarra digital y el libro <i>Atlas del Mundo</i> .
Láminas de los mapas de España y Andalucía	Cuaderno de la profesora	
Actividades de refuerzo	Actividades de ampliación	
En caso de que algún grupo de alumnos no sea capaz de dar con la capital de España o Andalucía en el mapa, la docente dará pistas para que puedan adivinar dónde se encuentran, por ejemplo: en una capital viven los reyes de España, otra está situada cerca de Cádiz, es conocida por su Torre del Oro...	El grupo de alumnos que finalice antes de encontrar la capital de España y Andalucía tendrá que situar en la lámina de Andalucía el resto de las ciudades que componen esta Comunidad Autónoma.	

SESIÓN Nº 2	ACTIVIDAD Nº1: CONOCEMOS A “ATLAS”	Objetivos de etapa
Objetivos específicos <ul style="list-style-type: none"> • Afianzar el concepto de “atlas” así como de los diferentes continentes que existen. • Entender el sentido que tienen las brújulas para el uso de los mapas. • Identificar actividades propias características de los diferentes continentes. 		A, B, C, D, E, H, I, J, M
		Competencias clave
		CCL, CD, CPAA, CSC, SIE, CEC
Descripción de las rutinas de la sesión		Dinámicas y espacios
9. Inicio de la sesión desde conocimientos previos	<p>Para continuar con esta nueva sesión, se recordará el concepto de “atlas” y su utilidad para conocer el mundo en el que vivimos. Tras ello, se volverá a mostrar el libro con el que a partir de ahora se trabajará y se plantearán las siguientes preguntas con relación al mismo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué imágenes veis en la portada? ¿Qué animales hay? ¿Son marinos, terrestres o aéreos? ¿Qué pueden estar haciendo las dos personas que aparecen representadas? 	<p>Esta sesión se llevará a cabo en el aula, donde para el inicio y presentación del tema participarán de forma individual y con el grupo clase, mientras que para el desarrollo de la actividad y cierre de la sesión se colocarán en parejas.</p>
10. Presentación del tema	<p>Posterior a que los alumnos hayan respondido estas cuestiones de manera conjunta, la docente explicará de forma detallada algunos aspectos de la obra (comentados en el apartado de análisis de la obra). Los alumnos tendrán la oportunidad de visionar y manipular el libro, conociendo así su índice para que asimilen lo que es un continente de forma más representativa, observando los varios colores que los diferencian entre sí así como algunas zonas del mapa que no están coloreadas. La docente cuestionará lo siguiente:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Conocéis cuál puede ser el continente coloreado de verde? ¿Qué continente representan el resto de los colores? ¿Por qué creéis que hay 	

	<p>zonas que aparecen sin colorear? ¿Lo que aparece coloreado de blanco también es un continente?</p> <p>Posterior a ello, para verificar sus respuestas y que ellos mismos las contrasten, se mostrarán las páginas 4 y 5 del libro (Anexo 1.7), que muestran todos los continentes con sus respectivos nombres. Aprovechando que estas páginas poseen imágenes bastante llamativas, se preguntará acerca de las mismas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué dibujos son los que aparecen en estas páginas? ¿Dónde creéis que pueden vivir estos animales? ¿Cómo se llama el instrumento que aparece situado en la parte superior izquierda? ¿Para qué puede servir y qué relación puede tener con los mapas? 	
11. Desarrollo de actividades	<p>Para garantizar que los alumnos han afianzado la identificación de los diferentes continentes que existen, se llevará a cabo la realización de un juego interactivo (https://online.seterra.com/es/vgp/3004) por ordenador y en parejas en el cual los alumnos visionarán un mapa donde aparecen todos los continentes y mediante diferentes niveles podrán jugar con ellos. Por ejemplo, todos empezarán en modo aprendizaje, luego seguirán con el modo multiopción, localización, pulsar y colocar etiquetas y modo escritura (Anexo 1.8).</p> <p>Una vez hayan terminado todas las modalidades del juego, la docente mostrará en la pizarra digital una serie de imágenes y, aún en parejas, tendrán que relacionar y anotar cada imagen con el continente que crean correspondiente al que pertenecen (Anexo 1.9). Más tarde, cada una de las anotaciones que han realizado se podrán en común con el resto de las parejas, justificando el porqué de las relaciones que han establecido y, posteriormente, se corregirán para comprobar si sus conspiraciones han sido o no correctas.</p> <p>Posterior a ello, la docente indicará que esas imágenes son características de un país que forma parte del continente, explicando así el concepto de “país”. Aún por</p>	

	parejas, se les pedirá que escriban el nombre de todos los países que sean capaces de pensar.	
12. Cierre de la sesión y anticipación de la siguiente sesión	Una vez las parejas tengan anotados sus países, la docente anotará todos los que vayan apareciendo y los apuntará en la pizarra (sin repetirlos). Luego, se preguntará si son capaces de decir a qué continente corresponde cada país, que también se anotará en la pizarra. Finalmente, se establecerá que en las próximas sesiones se indagará sobre los países más repetidos que hayan aparecido o que la docente considere de más interés, los cuales serán: Italia, India, Egipto, México, Australia y la Antártida.	Recursos
Procedimientos de evaluación	Instrumentos de evaluación	Libro <i>Atlas del Mundo</i> , ordenadores portátiles, pizarra digital, proyector, pizarra y tiza.
Juego interactivo Relación imágenes-continentes	Observación en el aula	
Actividades de refuerzo	Actividades de ampliación	

SESIÓN Nº 3	ACTIVIDAD Nº2: ITALIA	Objetivos de etapa
Objetivos específicos <ul style="list-style-type: none"> • Identificar el continente al que pertenece el país mencionado. • Conocer la flora, fauna, monumentos, personajes edificios, costumbres y gastronomía características del país. • Saber qué es un volcán, cómo se forma y los productos que se emiten en una erupción volcánica. 		A, B, C, D, E, H, I, J, M
		Competencias clave
		CCL, CD, CPAA, CSC, SIE, CEC
Descripción de las rutinas de la sesión		Dinámicas y espacios
13. Inicio de la sesión desde conocimientos previos	En primer lugar, la docente mostrará a toda la clase dónde se encuentra Italia dentro del continente europeo (Anexo 1.10).	Esta sesión se llevará a cabo en el aula, donde para el inicio participarán de forma individual, durante la presentación del tema se agruparán en sus respectivos grupos, para el desarrollo de actividades se volverá a participar conjuntamente con el grupo clase y para el cierre de sesión realizarán las actividades individualmente.
14. Presentación del tema	Posteriormente, se pedirá a los alumnos que, por grupos, hagan una lluvia de ideas acerca de los nombres más comunes que relacionen con Italia (comidas, monumentos, personajes famosos...). Cada representante del grupo mencionará sus anotaciones y la docente los apuntará a un lado de la pizarra.	
15. Desarrollo de actividades	Una vez completado lo anterior, se mostrarán las páginas 54 y 55 (Anexo 1.11) del libro correspondientes al mapa de Italia. Entre todos, apuntarán al otro lado de la pizarra aquellos nombres interesantes que no hayan sido mencionados, permitiendo así que los alumnos sean los propios guías turísticos de este país. Después, se realizarán las siguientes cuestiones de forma conjunta y oral: <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué forma tiene este país? ¿Cuáles son los colores de su bandera? ¿Qué idioma se habla? ¿Cuál es su capital? ¿La habéis visitado alguna vez? ¿Os gustaría? - ¿Qué ríos y mares aparecen en el mapa? ¿Sabéis lo que es un volcán? ¿Hay alguno en Italia? (Se aprovechará para explicar a los alumnos el concepto de “volcán”) 	

	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué plantas o frutas son famosas en este país? ¿Os gustan? ¿Cuál es vuestra fruta favorita? - ¿Cuál es la comida más característica de este país? - ¿Qué monumentos importantes hay en Italia? ¿Por qué creéis que la Torre de Pisa está inclinada? - Una de las ciudades de Italia, Venecia, está llena de agua, ¿sabéis qué utilizan las personas para desplazarse? - ¿Qué deportes se suelen practicar en Italia? - ¿A qué se dedicaban Leonardo da Vinci o Miguel Ángel? - ¿Qué personaje de un cuento famoso aparece representado en el mapa? ¿Conocéis la historia de Romeo y Julieta? (Si no conocen la historia, la docente la contará en clase) - ¿Qué otras banderas aparecen en el mapa además de la de Italia? ¿A qué puede deberse esto? 	
16. Cierre de la sesión y anticipación de la siguiente sesión	Finalmente, tras esta ronda de preguntas, se profundizará en el concepto de “volcán” (qué es, qué expulsa, qué forma tiene, cuáles son sus partes, cómo se origina...). Para ello, los alumnos visionarán un vídeo y posteriormente tendrán que completar, individualmente, una serie de actividades de una ficha (Anexo 1.12).	Recursos
Procedimientos de evaluación	Instrumentos de evaluación	Libro Atlas del Mundo, pizarra, tiza, pizarra digital, proyector, cuadernos, ficha del volcán, lápiz y goma.
Diálogo Ficha interactiva	Observación en el aula	
Actividades de refuerzo	Actividades de ampliación	

SESIÓN Nº 4	ACTIVIDAD Nº1: INDIA	Objetivos de etapa
Objetivos específicos <ul style="list-style-type: none"> • Identificar el continente al que pertenece el país mencionado. • Conocer la flora, fauna, monumentos, personajes edificios, costumbres y gastronomía características del país. • Introducir el concepto y práctica del yoga para considerar los beneficios que proporciona. • Practicar el yoga como herramienta para favorecer el desarrollo integral de los alumnos. • Fomentar estrategias de atención, concentración y relajación. 		A, B, C, D, E, H, J, K, M
		Competencias clave
		CCL, CPAA, CSC, SIE, CEC
Descripción de las rutinas de la sesión		Dinámicas y espacios
17. Inicio de la sesión desde conocimientos previos	En primer lugar, la docente mostrará a toda la clase dónde se encuentra la India dentro del continente asiático (Anexo 1.13).	Esta sesión se comenzará en el aula, donde para el inicio participarán de forma individual y con el grupo clase, para la presentación del tema se colocarán por grupos y para el desarrollo de actividades y cierre de sesión se volverá a participar conjuntamente con el grupo clase, realizando el cierre de sesión en el patio del colegio.
18. Presentación del tema	Posteriormente, se pedirá a los alumnos que, por grupos, hagan una lluvia de ideas acerca de los nombres más comunes que relacionen con la India (comidas, monumentos, personajes famosos...). Cada representante del grupo mencionará sus anotaciones y la docente los apuntará a un lado de la pizarra.	
19. Desarrollo de actividades	Una vez completado lo anterior, se mostrarán las páginas 86 y 87 (Anexo 1.14) del libro correspondientes al mapa de la India. Entre todos, apuntarán al otro lado de la pizarra aquellos nombres interesantes que no hayan sido mencionados, permitiendo así que los alumnos sean los propios guías turísticos de este país. Después, se realizarán las siguientes cuestiones de forma conjunta y oral: <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué idiomas creéis que se hablan en la India? - ¿Qué colores conforman su bandera? - ¿Podríais localizar la capital de este país en el libro y decir cómo se llama y dónde está situado? 	

	<ul style="list-style-type: none">- ¿Qué montañas veis cerca de la capital? ¿Sabéis qué es una cordillera? (Se aprovechará para explicar a los alumnos el concepto de “cordillera”)- ¿Cuántas imágenes de monos podéis ver en el mapa? ¿Son todos de la misma especie? ¿Qué otros animales hay? ¿Qué animal es considerado sagrado por los hindúes?- ¿Qué monumentos consideráis que son importantes de este país?- ¿Cuáles son las comidas más típicas?- ¿Sabéis quién es Indira Ghandi? (Se explicará a los alumnos que fue la primera mujer política que ejerció como ministra en la India)- ¿Qué deportes son famosos en la India? <p>¿Sabéis lo que es “el yoga”? ¿Alguno lo ha practicado alguna vez? ¿Consideráis que es un deporte?</p>	
20. Cierre de la sesión y anticipación de la siguiente sesión	Para finalizar esta sesión, los alumnos tendrán que buscar información acerca de “el yoga” (qué es, qué significa, para qué sirve...). Con lo que investiguen, entre todos tendrán que presentar este ejercicio con los aspectos más importantes que hayan encontrado.	Recursos
	Posterior a ello, se saldrá al patio del colegio para practicar yoga a través de una serie de ejercicios adaptados que la docente preparará. Para realizar estos ejercicios los alumnos tendrán que llevar sus sillas al patio.	
	Cuando se finalice, la docente repartirá un folio a cada alumno que posteriormente se recogerá y en él deberá aparecer reflejado brevemente cómo se han sentido realizando los ejercicios, si les ha gustado, si lo repetirían en más ocasiones y dibujar cuál ha sido su favorito.	Libro Atlas del Mundo, pizarra, tiza, pizarra digital, proyector, ordenadores, cuadernos, sillas, papel, lápiz, goma, colores.
Procedimientos de evaluación		Instrumentos de evaluación
Exposición oral Redacción sobre el yoga		Lista de cotejo (Anexo 1.15)

Actividades de refuerzo	Actividades de ampliación
Debido a que en el aula hay una alumna que posee movilidad reducida, los ejercicios que se realizarán serán todos los mismos tanto para esta alumna como para el resto de alumnado.	Inventar por parejas posturas para practicar el yoga aptas para todos los alumnos de la clase.

SESIÓN Nº 5	ACTIVIDAD Nº1: EGIPTO	Objetivos de etapa
Objetivos específicos <ul style="list-style-type: none"> Identificar el continente al que pertenece el país mencionado. Conocer la flora, fauna, monumentos, personajes edificios, costumbres y gastronomía características del país. Reflexionar acerca de las múltiples formas de escritura que existen. 		A, B, C, D, E, H, J, M
		Competencias clave
		CCL, CPAA, CSC, SIE, CEC
Descripción de las rutinas de la sesión		Dinámicas y espacios
21. Inicio de la sesión desde conocimientos previos	En primer lugar, la docente mostrará a toda la clase dónde se encuentra Egipto dentro del continente africano (Anexo 1.16).	Esta sesión se llevará a cabo en el aula, donde para el inicio participarán de forma individual, para la presentación del tema se colocarán por grupos y para el desarrollo de actividades se participará de forma conjunta con el grupo clase. Para el cierre de sesión
22. Presentación del tema	Posteriormente, se pedirá a los alumnos que, por grupos, hagan una lluvia de ideas acerca de los nombres más comunes que relacionen con la Egipto (comidas, monumentos, personajes famosos...). Cada representante del grupo mencionará sus anotaciones y la docente los apuntará a un lado de la pizarra.	

<p>23. Desarrollo de actividades</p>	<p>Una vez completado lo anterior, se mostrarán las páginas 100 y 101 (Anexo 1.17) del libro correspondientes al mapa de Egipto. Entre todos, apuntarán al otro lado de la pizarra aquellos nombres interesantes que no hayan sido mencionados, permitiendo así que los alumnos sean los propios guías turísticos de este país. Después, se realizarán las siguientes cuestiones de forma conjunta y oral:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Cómo se llamaban a los gobernantes del Antiguo Egipto? ¿Dónde se enterraban cuando morían? ¿Qué forma tiene un sarcófago? ¿Qué es una momia y qué aspecto tiene? - ¿Sobre qué material se escribía en el Antiguo Egipto? ¿De dónde procede? ¿Qué nombre reciben los símbolos que utilizaban para escribir? ¿Se sigue escribiendo así actualmente? - ¿Cómo se llama la última reina del Antiguo Egipto? - ¿Quién es Tutankamón? - ¿Qué representan las figuras que aparecen en la parte inferior de la página? - ¿Dónde se encuentra situada la capital de Egipto en el mapa? - ¿Qué colores conforman la bandera de Egipto? ¿Qué animal aparece en ella? - ¿Cuál creéis que era el animal más importante en el Antiguo Egipto? ¿Qué otros animales aparecen en el mapa? - Uno de los ríos más largos del mundo se encuentra en este país, ¿podéis localizarlo? (La docente explicará la importancia que el río Nilo supuso para el Antiguo Egipto y la importancia que posee ahora) - ¿De qué está cubierta la mayor parte del país? ¿Hará frío o calor allí? (Se explicará que el Sáhara es el desierto más grande que hay en el mundo y que el clima que abunda no es solo calor, sino que hay días muy calurosos y otros días muy fríos donde la lluvia apenas es abundante, por eso los desiertos son famosos por su escasez de agua) - ¿Qué monumentos aparecen además de las pirámides? ¿De qué está formada la Esfinge? - ¿Qué comida es la más típica de Egipto? - ¿Para qué sirve el canal de Suez? 	<p>los alumnos se volverán a colocar por grupos.</p>
--------------------------------------	--	--

24. Cierre de la sesión y anticipación de la siguiente sesión	Para finalizar la sesión, los alumnos se colocarán por grupos para hallar las palabras que se encuentran escondidas en una serie de jeroglíficos que se les repartirán. Serán un total de siete palabras las que tendrán que descubrir (Anexo 1.18) además de escribir brevemente su definición. En la pizarra se representará el alfabeto jeroglífico (Anexo 1.19). El grupo que consiga descifrar y definir correctamente todas las palabras será proclamado el nuevo faraón de Egipto.	Recursos
Procedimientos de evaluación	Instrumentos de evaluación	
Definición de palabras	Observación en el aula	
Actividades de refuerzo	Actividades de ampliación El grupo que finalice con tiempo el descubrimiento de las palabras escondidas en los jeroglíficos podrá escribir en un folio su nombre y su edad haciendo uso de estos símbolos.	

Libro Atlas del Mundo, pizarra, tiza, pizarra digital, proyector, ficha de jeroglíficos, alfabeto jeroglífico, lápiz, goma.

SESIÓN Nº 6		ACTIVIDAD Nº1: MÉXICO	Objetivos de etapa
Objetivos específicos <ul style="list-style-type: none">Identificar el continente al que pertenece el país mencionado.Conocer la flora, fauna, monumentos, personajes edificios, costumbres y gastronomía características del país.			A, B, C, D, E, H, I, J, M
			Competencias clave
			CCL, CD, CPAA, CSC, SIE, CEC
Descripción de las rutinas de la sesión			Dinámicas y espacios
25. Inicio de la sesión desde conocimientos previos	En primer lugar, la docente mostrará a toda la clase dónde se encuentra México dentro del continente americano (Anexo 1.20).		Esta sesión se llevará a cabo en el aula, donde para el inicio participarán de forma individual, para la presentación del tema se colocarán por grupos y para el desarrollo de actividades y cierre de sesión se participará de forma conjunta con el grupo clase.
26. Presentación del tema	Posteriormente, se pedirá a los alumnos que, por grupos, hagan una lluvia de ideas acerca de los nombres más comunes que relacionen con la México (comidas, monumentos, personajes famosos...). Cada representante del grupo mencionará sus anotaciones y la docente los apuntará a un lado de la pizarra.		
27. Desarrollo de actividades	Una vez completado lo anterior, se mostrarán las páginas 124 y 125 (Anexo 1.21) del libro correspondientes al mapa de México. Entre todos, apuntarán al otro lado de la pizarra aquellos nombres interesantes que no hayan sido mencionados, permitiendo así que los alumnos sean los propios guías turísticos de este país. Después, se realizarán las siguientes cuestiones de forma conjunta y oral: <ul style="list-style-type: none">¿Cuál es la capital de este país y qué idioma se habla? ¿Por qué creéis que se habla español allí? (La docente aprovechará para hacer referencia a Cristóbal Colón y su viaje a América)¿Qué colores conforman su bandera? ¿Os recuerda a alguna que ya hemos visto? ¿En qué se diferencian?¿Qué era un volcán? ¿Y un desierto? ¿Hay alguno en México?		

	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Sabéis lo que es un acantilado? ¿Cómo se llama el acantilado que hay en México? - ¿Quiénes eran los mayas? ¿Y los aztecas? ¿Qué monumentos construyeron? ¿Qué diferencias hay entre las pirámides de México y las de Egipto? ¿A qué os recuerda la escritura maya? (Se recordarán los jeroglíficos egipcios) - Si os fijáis, en México hay mucha variedad de cactus, ¿dónde se encuentran? ¿Por qué creéis que solo se encuentran allí? - ¿Os gusta la comida mexicana? ¿Cuál creéis que es la más típica? - Como veis, el cacao ya se consumía por los mayas y aztecas, y se lo tomaban con vainilla y chile. ¿Os gustaría probarlo? - ¿Qué día celebramos en España el 1 de noviembre? En México, el Día de los Muertos se celebra el 1 y 2 de noviembre, ¿qué ropas visten para conmemorar este día? - ¿Quiénes son los mariachis? ¿Qué ropas visten? ¿Qué instrumentos tocan? - ¿Habéis jugado a golpear la piñata en vuestro cumpleaños? - ¿Os suena el nombre de Frida Kahlo? ¿Quién era? 	
28. Cierre de la sesión y anticipación de la siguiente sesión	Finalmente, tras esta ronda de preguntas, se visionará en la pizarra digital la película de Disney “Coco” y al mismo tiempo se irán mencionando todos los aspectos que se hablaron en clase anteriormente y que aparecen en la película.	Recursos
Procedimientos de evaluación	Instrumentos de evaluación	Libro Atlas del Mundo, pizarra, tiza, pizarra digital, proyector, película Disney “Coco”.
Comunicación oral	Observación en el aula	
Actividades de refuerzo	Actividades de ampliación	

SESIÓN Nº 7	ACTIVIDAD Nº1: AUSTRALIA	Objetivos de etapa
Objetivos específicos <ul style="list-style-type: none"> • Identificar el continente al que pertenece el país mencionado. • Conocer la flora, fauna, monumentos, personajes edificios, costumbres y gastronomía características del país. • Leer y comprender textos de tipología diversa. • Saber identificar una determinada información procedente del texto. • Identificar el tema que se trata en el texto. • Ampliar el vocabulario. • Diferenciar entre sustantivo y adjetivo. 		A, B, C, D, E, H, M
		Competencias clave
		CCL, CPAA, CSC, SIE, CEC
Descripción de las rutinas de la sesión		Dinámicas y espacios
29. Inicio de la sesión desde conocimientos previos	En primer lugar, la docente mostrará a toda la clase dónde se encuentra Australia dentro del continente oceánico (Anexo 1.22).	Esta sesión se llevará a cabo en el aula, donde para el inicio participarán de forma individual, para la presentación del tema se colocarán por grupos, para el desarrollo de actividades se participará de forma conjunta con el grupo clase mientras que para el cierre de sesión se trabajará conjuntamente y de forma individual más tarde.
30. Presentación del tema	Posteriormente, se pedirá a los alumnos que, por grupos, hagan una lluvia de ideas acerca de los nombres más comunes que relacionen con la Australia (comidas, monumentos, personajes famosos...). Cada representante del grupo mencionará sus anotaciones y la docente los apuntará a un lado de la pizarra.	
31. Desarrollo de actividades	Una vez completado lo anterior, se mostrarán las páginas 144 y 145 (Anexo 1.23) del libro correspondientes al mapa de Australia. Entre todos, apuntarán al otro lado de la pizarra aquellos nombres interesantes que no hayan sido mencionados, permitiendo así que los alumnos sean los propios guías turísticos de este país. Después, se realizarán las siguientes cuestiones de forma conjunta y oral:	

	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Cuál es su capital y qué idioma se habla allí? ¿Cómo es su bandera? ¿Se parece a alguna otra que conozcáis? (Se mostrarán en la pizarra imágenes de las banderas de Reino Unido y Nueva Zelanda) ¿Cuáles son sus similitudes y diferencias? - ¿Conocéis la película de Buscando a Nemo? ¿A qué ciudad tienen que ir a buscarlo? ¿Qué monumento sale en la película que también aparece en el libro? ¿Qué animal volador ayuda a Nemo cuando está atrapado en la pecera? - ¿Cuáles son los animales más típicos de Australia? ¿Cuántos tipos de canguros hay? ¿Por qué son muy conocidos los koalas? ¿Qué animal posee pico de pato y cola de castor? (La docente explicará que el ornitorrinco es un animal muy peculiar que se mueve igual que los reptiles pero a la hora de reproducirse, lo hace por huevos a pesar de ser un mamífero) - Fijaos en la pequeña isla que aparece en la esquina inferior derecha de la página, ¿qué nombre recibe? ¿Os suena de algo? - Como podéis ver arriba, en Australia hay una Gran Barrera de Coral que forma un arrecife, ¿sabéis lo que es? ¿Qué podemos encontrar allí? - ¿Qué comidas son las más típicas de Australia? ¿Comeríais alguna vez esos gusanos comestibles? 	
32. Cierre de la sesión y anticipación de la siguiente sesión	Para finalizar esta sesión, los alumnos, individualmente, realizarán una ficha de comprensión lectora acerca del ornitorrinco (Anexo 1.24). En primer lugar se leerá en voz alta conjuntamente y, después cada uno por individual un total de dos veces. Posterior a ello, la completarán y se corregirá entre toda la clase.	Recursos
Procedimientos de evaluación	Instrumentos de evaluación	Libro <i>Atlas del Mundo</i> , pizarra, tiza, pizarra digital, proyector, ficha de ornitorrinco, lápiz, goma y colores.
Ficha interactiva	Observación en el aula	

Actividades de refuerzo	Actividades de ampliación
	Aquellos alumnos que finalicen antes la ficha deberán subrayar en el texto, usando colores distintos, los sustantivos y adjetivos que encuentren.

SESIÓN N° 8	ACTIVIDAD N°1: LA ANTÁRTIDA	Objetivos de etapa
Objetivos específicos <ul style="list-style-type: none"> Identificar el continente al que pertenece el país mencionado. Conocer la flora, fauna, monumentos, personajes edificios, costumbres y gastronomía características del país. Fomentar el uso del “Kahoot” como herramienta de aprendizaje. Demostrar a través del “Kahoot” la asimilación de contenidos vistos durante todo el proyecto. 		A, B, C, D, E, H, I, J, M
		Competencias clave
		CCL, CD, CPAA, CSC, SIE, CEC
Descripción de las rutinas de la sesión		Dinámicas y espacios
33. Inicio de la sesión desde conocimientos previos	En primer lugar, la docente mostrará a toda la clase dónde se encuentra la Antártida en el mapa, aclarando que se trata de un continente y no de un país (Anexo 1.25).	Esta sesión se llevará a cabo en el aula, donde para el inicio participarán de forma individual, para la presentación del tema se colocarán por grupos, y para el desarrollo de actividades y cierre de sesión se participará de forma conjunta con el grupo clase.
34. Presentación del tema	Posteriormente, se pedirá a los alumnos que, por grupos, hagan una lluvia de ideas acerca de los nombres más comunes que relacionen con la Antártida (comidas, monumentos, personajes famosos...). Cada representante del grupo mencionará sus anotaciones y la docente los apuntará a un lado de la pizarra.	

35. Desarrollo de actividades	<p>Una vez completado lo anterior, se mostrarán las páginas 144 y 145 (Anexo 1.26) del libro correspondientes al mapa de la Antártida. Entre todos, apuntarán al otro lado de la pizarra aquellos nombres interesantes que no hayan sido mencionados, permitiendo así que los alumnos sean los propios guías turísticos de este país. Después, se realizarán las siguientes cuestiones de forma conjunta y oral:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Por qué el mapa está representado de color blanco? ¿Hará calor o frío allí? - Si es el lugar más frío del mundo, ¿vivirá mucha gente allí? - ¿Quiénes fueron Roald Amundsen y Robert Falcon Scott? - ¿Cuántas montañas hay en este país? - ¿Qué animales son los que podrían soportar las temperaturas tan bajas de la Antártida? 	
36. Cierre de la sesión y anticipación de la siguiente sesión	<p>Una vez se haya profundizado en conocer todos estos países, los alumnos jugarán por grupos a un “Kahoot” (Anexo 1.27) que se pondrá en clase y de esta forma concluir hasta dónde han aprendido acerca del mundo en el que vivimos. Para terminar, se mostrarán las guardas finales del libro en las que aparecen representadas todas las banderas del mundo.</p>	Recursos
Procedimientos de evaluación	Instrumentos de evaluación	Libro Atlas del Mundo, pizarra, tiza, pizarra digital, ordenador de la profesora, “Kahoot”.
Kahoot	Cuaderno de la profesora	
Actividades de refuerzo	Actividades de ampliación	

SESIÓN Nº 9	ACTIVIDAD Nº1: CREAMOS NUESTROS BOOK-TRÁILERS	Objetivos de etapa
Objetivos específicos <ul style="list-style-type: none"> • Conocer qué es un book-tráiler y sus características. • Reflexionar acerca de la utilidad de los book-trailers. • Generar interés y curiosidad por los libros y la lectura. • Poner en marcha los conocimientos con los que cuenta el alumno para llevar a cabo la elaboración del book-tráiler a partir de herramientas tecnológicas. • Fomentar actitud colaborativa en relación con las tecnologías. 		A, B, C, D, E, I, M
		Competencias clave
		CCL, CD, CPAA, CSC, SIE, CEC
Descripción de las rutinas de la sesión		Dinámicas y espacios
37. Inicio de la sesión desde conocimientos previos	<p>Tras haber estudiado con detenimiento los diversos países que se han ido viendo durante las sesiones anteriores, a continuación tendrá lugar la elaboración de un book-tráiler. Para ello, en primer lugar se comenzará realizando algunas cuestiones previas a los alumnos para conocer qué saben sobre ello:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Sabéis qué es un tráiler? ¿Solo existe para películas? ¿Pueden existir tráilers para los libros? ¿Podríamos hacer entonces un tráiler de este libro? 	<p>La elaboración del book-tráiler tendrá lugar en el aula de práctica digital desde el inicio hasta el final de la sesión, trabajando durante todo el tiempo por grupos.</p>
38. Presentación del tema	<p>Posterior a ello, en clase se pondrá un ejemplo de book-tráiler (Anexo 1.28) y volverán a realizarse las siguientes cuestiones:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Os ha llamado la atención? ¿Leeríais el libro después de haber visto el tráiler? - ¿Os gustaría hacer un book-tráiler de nuestro libro y conseguir que más niños lo lean y descubran el mundo en el que vivimos? <p>A continuación, se responderán a las dudas que surjan sobre su realización y se mostrará el editor de vídeos que se empleará (Microsoft photos, aplicación gratuita y fácil de usar disponible en los ordenadores del centro). Antes de que comiencen a</p>	

	emplearlo, la docente mostrará a los alumnos cómo se utiliza y responderá a las dudas que surjan durante la explicación.	
39. Desarrollo de actividades	Se llevará a cabo la elaboración del book-tráiler, cada alumno con su grupo correspondientes y empleando los recursos tecnológicos que dispone el centro (ordenadores).	
40. Cierre de la sesión y anticipación de la siguiente sesión	Los alumnos terminarán de dar los toques finales a la elaboración del book-trailer y en la sesión siguiente comenzarán su presentación.	
Procedimientos de evaluación	Instrumentos de evaluación	Recursos
Elaboración del book-tráiler	Observación en el aula	Pizarra digital, altavoces y ordenadores.
Actividades de refuerzo	Actividades de ampliación	

SESIÓN Nº 10	ACTIVIDAD Nº1: CINE EN CLASE	Objetivos de etapa
Objetivos específicos <ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar en los alumnos una actitud de valor crítico. • Cumplir con los requisitos de elaboración del book-tráiler. • Actuar de manera colaborativa con las familias que acudan al centro. 		A, B, C, D, E, M
		Competencias clave
		CCL, CD, CPAA, CSC, SIE, CEC
Descripción de las rutinas de la sesión		Dinámicas y espacios
41. Inicio de la sesión desde conocimientos previos	Antes de presentar los book-trailers, se le entregará a cada grupo una rúbrica (Anexo 1.29) y se les explicará que con ella deberán de atender rigurosamente a las producciones del resto de los grupos y marcar con una “x” si se cumplen o no las características que aparecen en ella.	La producción de los book-trailers se llevará en el salón de actos del centro para que todas las familias puedan acudir a ver las producciones.
42. Presentación del tema	Cada grupo de alumnos mostrará, mediante el uso del ordenador y la pizarra digital, su book-tráiler terminado.	
43. Desarrollo de actividades	Mientras atienden a las elaboraciones, rellenarán la rúbrica correspondiente mencionada y repartida anteriormente.	
44. Cierre de la sesión y anticipación de la siguiente sesión	Al terminar, se les entregará a los alumnos un cuestionario (Anexo 1.30) para que ellos mismos evalúen su propio aprendizaje de todo el proceso de elaboración en función de si creen que han cumplido o no con los objetivos previstos y para que también evalúen el trabajo de la docente. Finalmente, se citará a las familias para que acudan al centro y puedan presenciar las producciones de sus hijos. Se elegirán a dos portavoces que explicarán a las familias brevemente en qué consiste un book-tráiler a partir de los contenidos aprendidos y sus características y se mostrarán las diversas producciones realizadas. Posteriormente, se llevará a cabo una pequeña	Recursos
		Pizarra digital y altavoces para mostrar las producciones

	puesta en común en la cual las familias den a relucir aquellos aspectos que consideren tanto positivos como negativos en caso de que los hubiese.	
Procedimientos de evaluación	Instrumentos de evaluación	
Book-tráiler	Rúbrica Cuestionario autoevaluación y evaluación a la docente	
Actividades de refuerzo	Actividades de ampliación	

Anexo 1.1

Juego de cajas de inspiración Montessori:



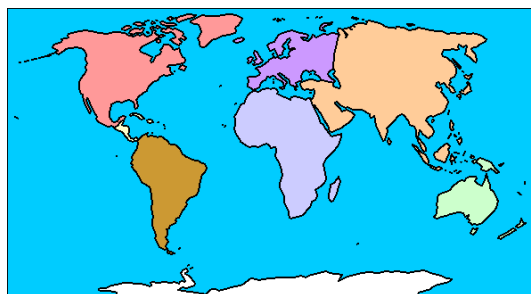
Anexo 1.2

Puzle de madera del mundo continentes – Montessori:



Anexo 1.3

Mapa del mundo:



Anexo 1.4

Rúbrica exposición oral:

	1 (Insuficiente)	2 (Suficiente)	3 (Notable)	4 (Excelente)
Expresión	Se expresa sin claridad, con una entonación y pronunciación incorrectas	Se expresa con claridad, pero su entonación y pronunciación son incorrectas	Se expresa con claridad, con entonación y pronunciación correctas	Se expresa con claridad, con una entonación y pronunciación muy adecuadas
Comprensión	No contesta adecuadamente a lo que se le pregunta	Contesta a lo que se le pregunta pero muestra cierta inseguridad	Contesta a lo que se le pregunta pero requiere de claridad en sus respuestas	Contesta a lo que se le pregunta adecuadamente y con claridad
Vocabulario	No emplea el vocabulario planteado	Emplea el vocabulario planteado aunque en contextos incorrectos	Emplea el vocabulario planteado	Emplea el vocabulario empleado y recurre a aportaciones propias
Contenido	Muestra incomprensión ante el tema propuesto	Demuestra entender bien el tema aunque requiere de ayuda	Demuestra entender bien el tema	Demuestra entender el tema a la perfección, dominándolo sin problemas
Postura corporal y contacto visual	Mantiene una postura corporal y contacto visual impropios de una exposición oral	Mantiene una postura corporal y contacto visual inexpresivos	Mantiene una postura corporal y contacto visual adecuados aunque su cuerpo no expresa el mensaje correcto	Mantiene una postura corporal y contacto visual muy correctos y expresa a la perfección y con naturalidad el mensaje

Anexo 1.5

Mapa del mundo en blanco:

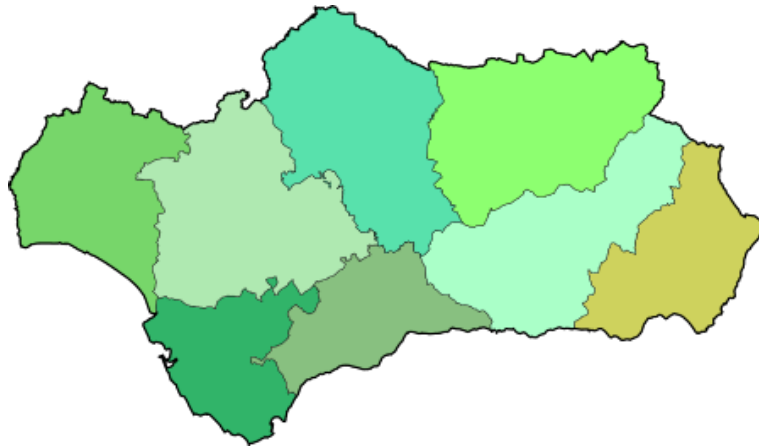


Anexo 1.6

Lámina mapa de España:

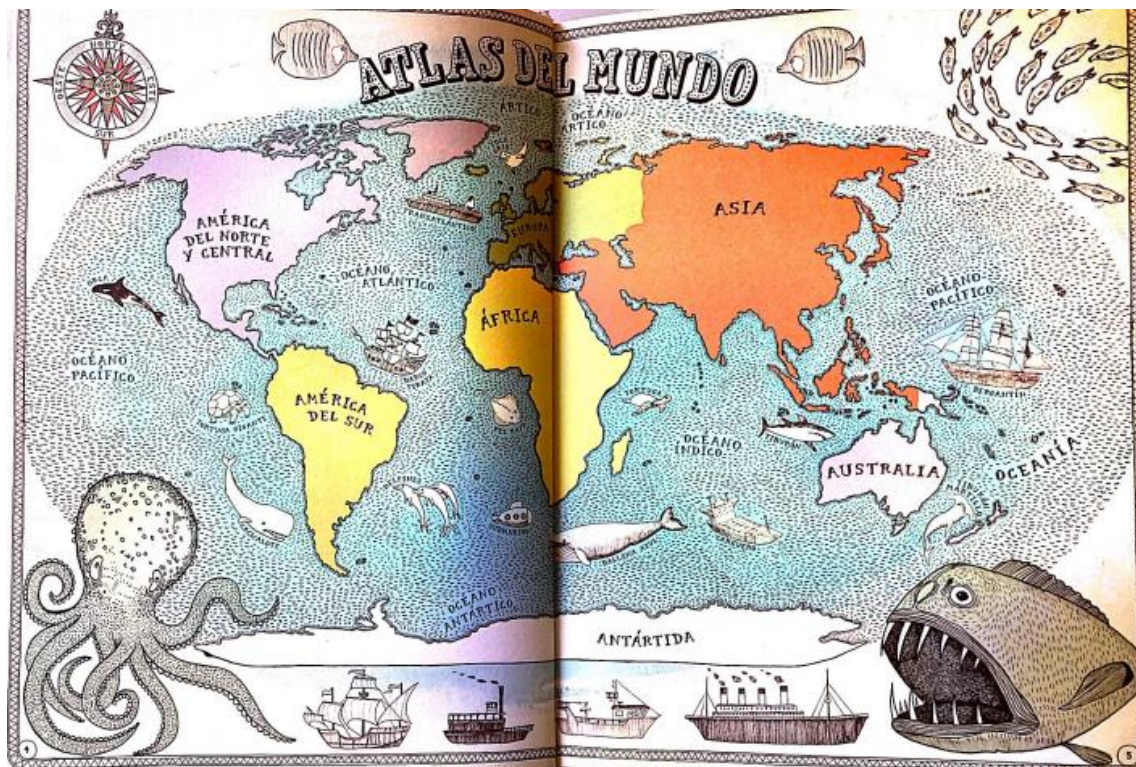


Lámina mapa de Andalucía:



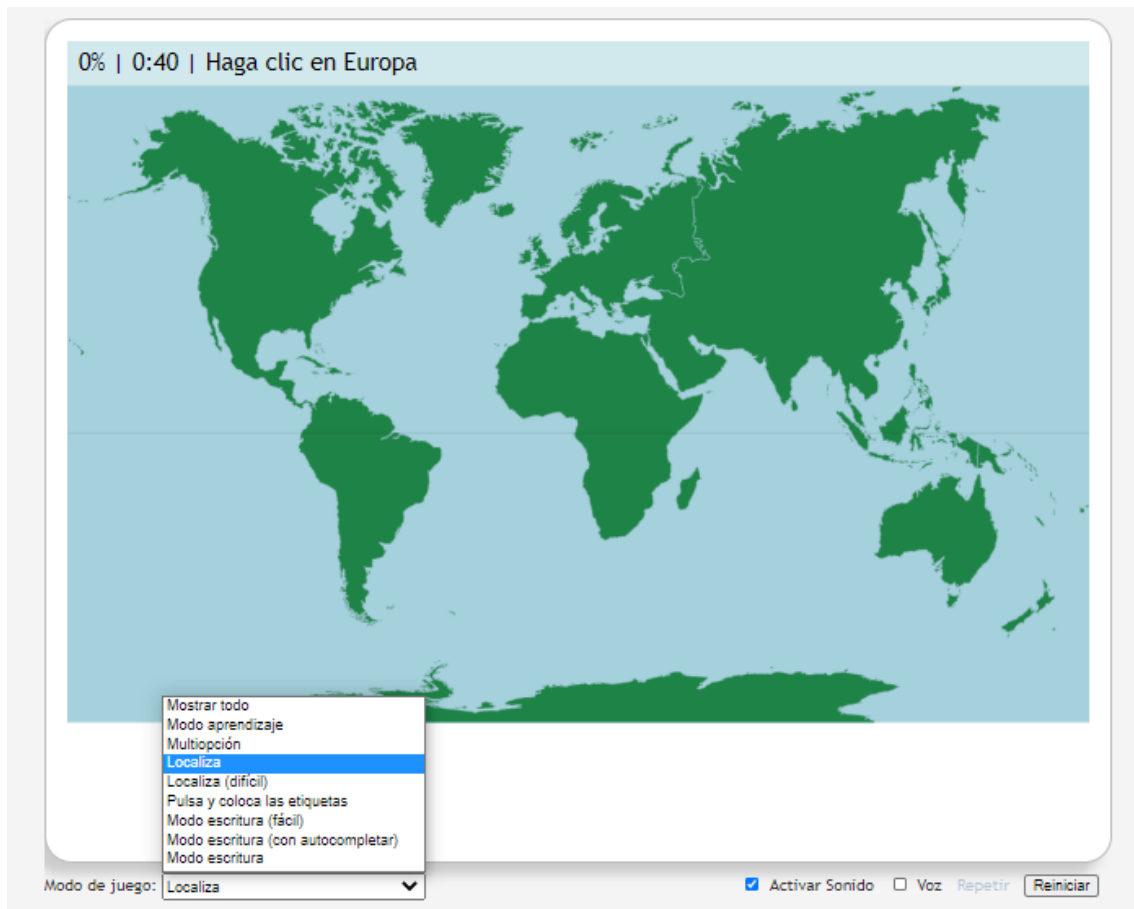
Anexo 1.7

Páginas 4 y 5:



Anexo 1.8

Juego interactivo:



Anexo 1.9

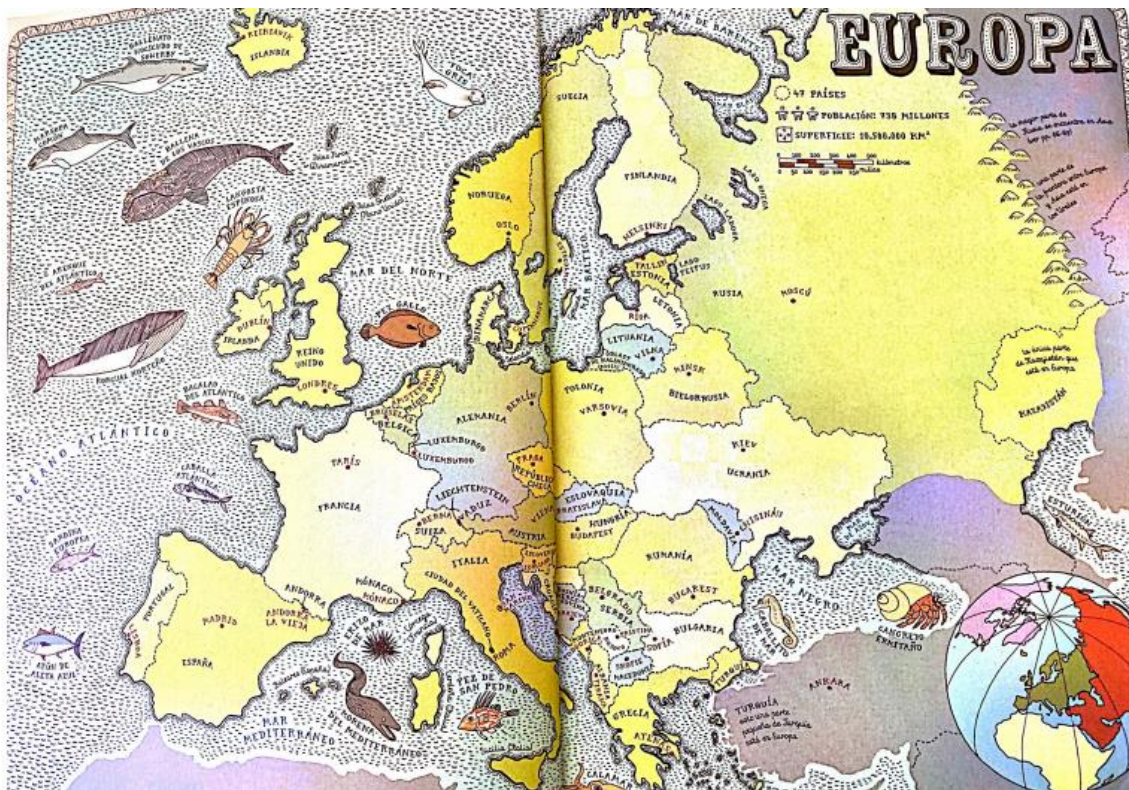
Imágenes para relacionar con cada continente:





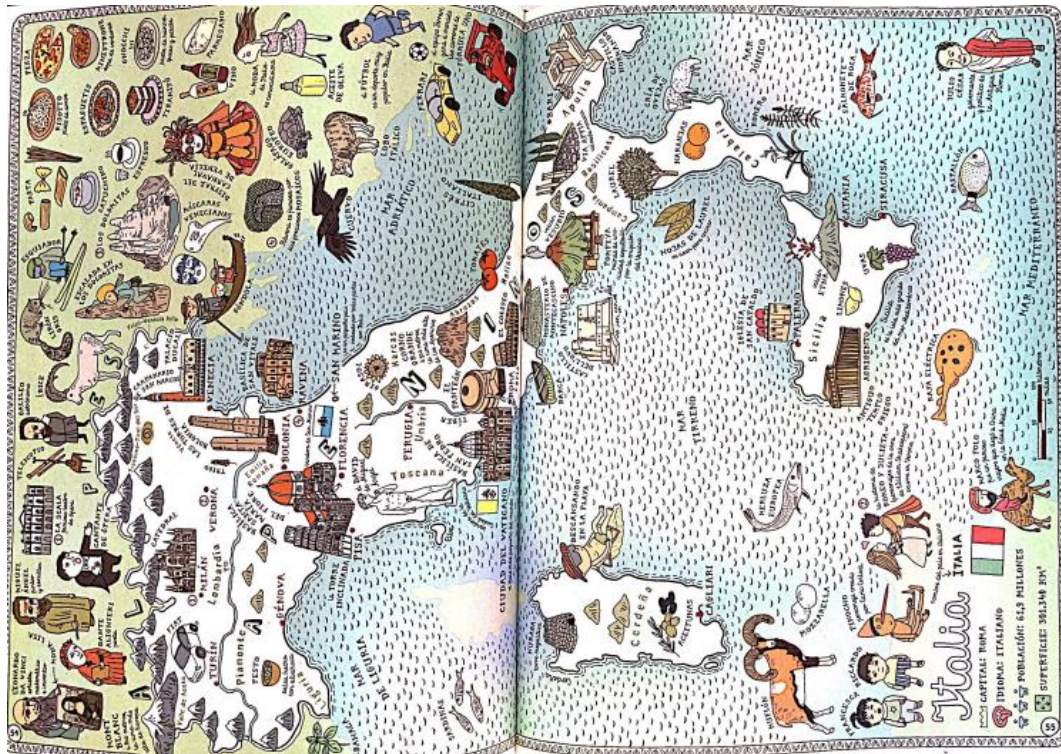
Anexo 1.10

Italia en el continente europeo:



Anexo 1.11

Italia país:



Anexo 1.12

Ficha volcán: <https://es.liveworksheets.com/fi1601038eh>

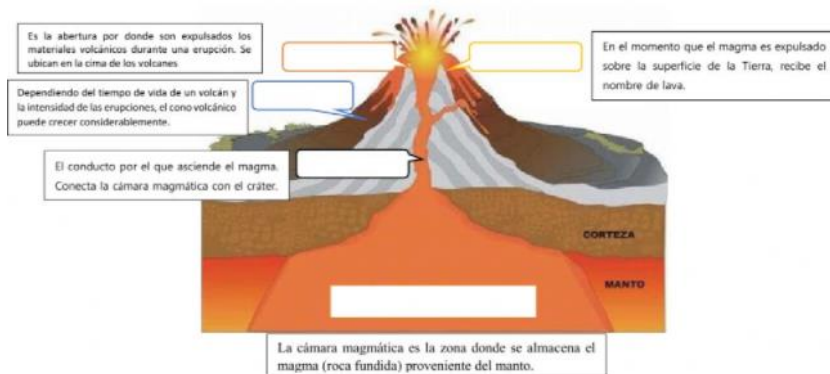
Destreza Analizar modelos de la estructura de la Tierra y diferenciar sus capas de acuerdo a sus componentes.

1. Observar el video para responder las preguntas.



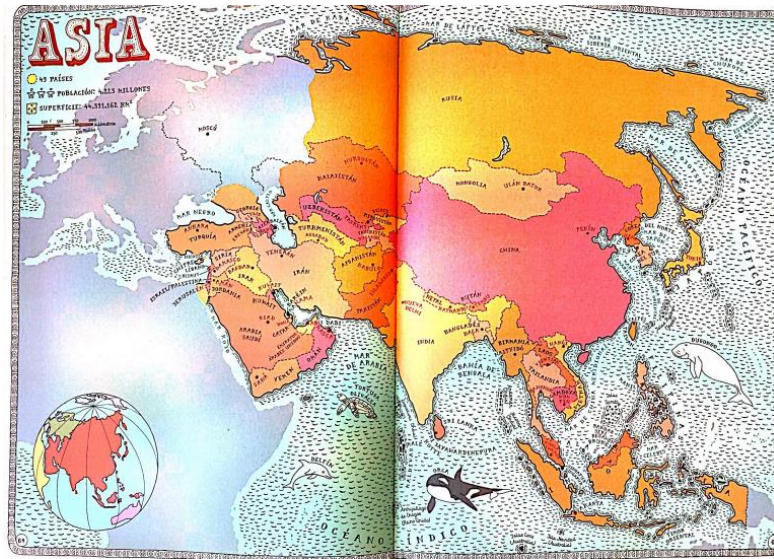
2. Arrastra los nombres y los conceptos de las partes del volcán.

Cono Cámara magmática Lava Cráter Chimenea



Anexo 1.13

India en el continente asiático:



Anexo 1.14

India país:



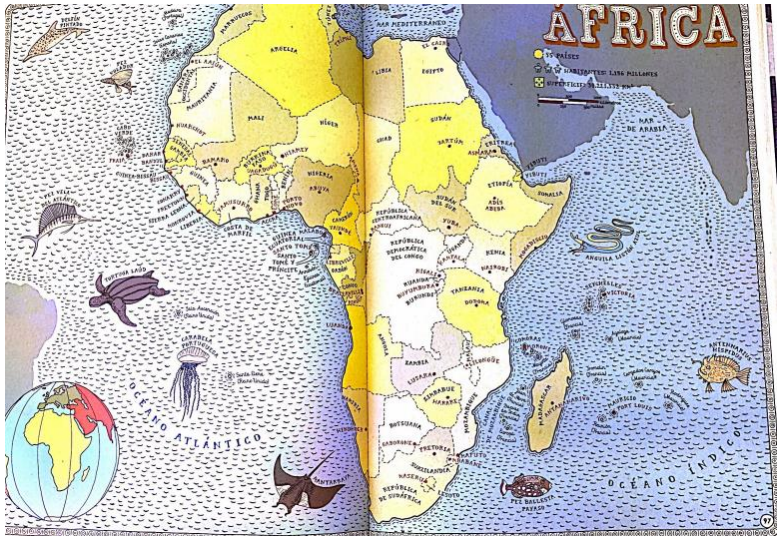
Anexo 1.15

Lista de cotejo:

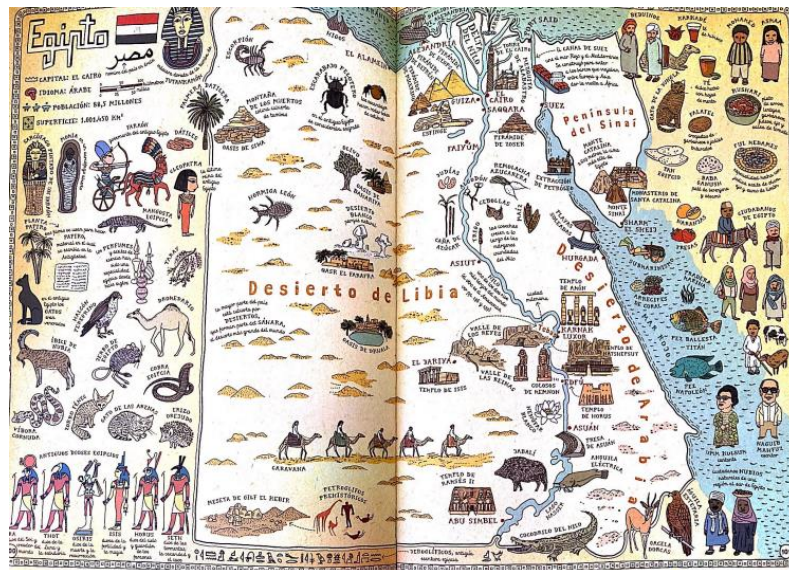
ASPECTOS QUE OBSERVAR	SÍ	NO
Responde a los aspectos que se le han preguntado		
La redacción presenta orden y coherencia		
Emplea los signos de puntuación adecuadamente		
La presentación escrita es correcta		

Anexo 1.16

Egipto en el continente africano:

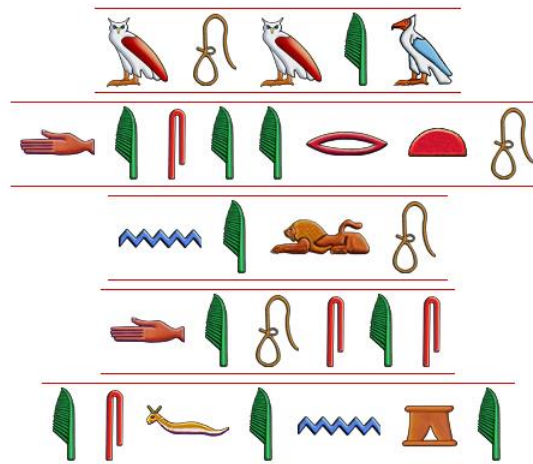


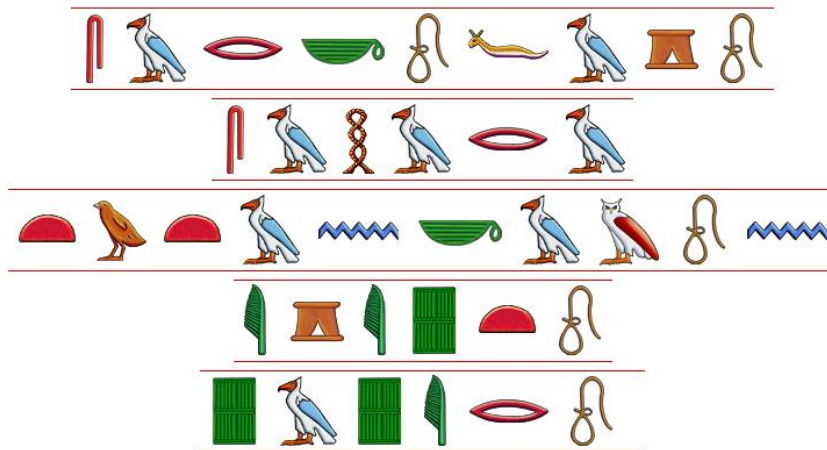
Egipto país:



Anexo 1.18

Palabras escritas con jeroglíficos:





Palabras para descifrar: momia, desierto, Nilo, dioses, Esfinge, sarcófago, Sáhara, Tutankamón, Egipto, Papiro.

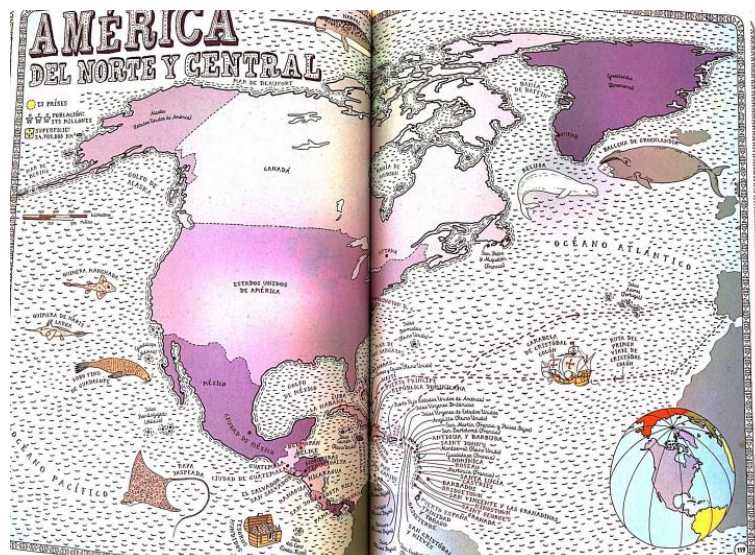
Anexo 1.19

Alfabeto jeroglífico:

Alphabet Symbols			A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	
L	M	N	Vulture	Foot	Basket with handle	Hand	Reed	Horned Viper	Stand	Twisted Flax	Reed	Snake	Basket with handle	
Lion	Owl	Ripple of water	O	P	Q	R	S	T	U	V	W	X	Y	Z
			Lasso	Stool	Hill Side	Mouth	Folded cloth	Loaf	Quail chick		Quail chick		Two reeds	Door Bolt

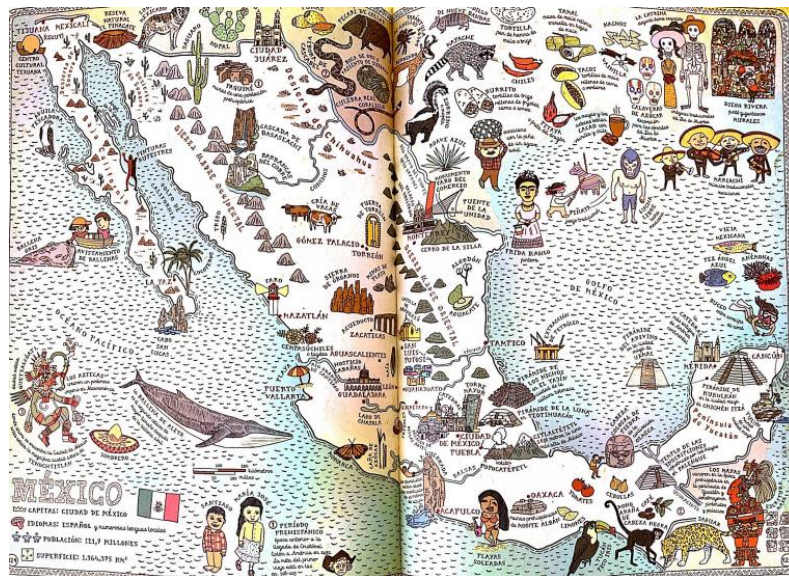
Anexo 1.20

México en el continente americano:



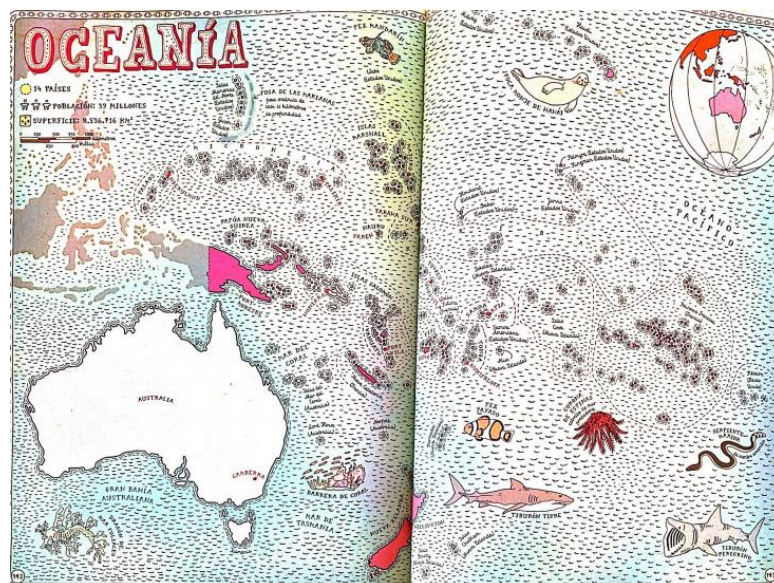
Anexo 1.21

México país:



Anexo 1.22

Australia en el continente oceánico:



Anexo 1.23

Australia país:



Anexo 1.24

Ficha de comprensión lectora:
([https://es.liveworksheets.com/worksheets/es/Lengua Castellana/Comprensi%C3%B3n_lecto ra/Comprensi%C3%B3n* El_extra%C3%B1o_ornotorrinco_tp448070ix](https://es.liveworksheets.com/worksheets/es/Lengua_Castellana/Comprensi%C3%B3n_lecto ra/Comprensi%C3%B3n* El_extra%C3%B1o_ornotorrinco_tp448070ix))

Comprensión lectora: EL EXTRAÑO ORNITORRINCO.

El ornitorrinco es un animal muy extraño porque parece una mezcla de diferentes especies. Vive en Australia y en la isla de Tasmania.

Es único en la naturaleza ya que es un ¡mamífero ovíparo!

Es un mamífero que alimenta a sus crías con leche, pero es ovíparo, porque se reproduce por huevos como los peces o las aves.

Otra rareza es que, a la hora de amamantar, lo hace de una forma especial: expulsa la leche a través de los poros de la piel, como si fuera sudor. Es por eso por lo que las crías, en vez de succionar la leche de una teta como hacen los perros o las ovejas, lamen el cuerpo de su mamá para alimentarse.



En cuanto a su aspecto, es de lo más extraño que te puedes encontrar: tiene cuerpo de nutria, cola grande y peluda de castor, y un pico grande y chato como el de los patos.

El ornitorrinco caza bajo el agua y su comida favorita son los cangrejos, los camarones y las larvas de los insectos. Con unos receptores que tiene en el pico detecta a estos animales al moverse y los atrapa también con el pico.

También las patas se parecen a las de los patos. Esto le permite nadar con mucha agilidad. Además, si se ven atacados, los machos tienen aguijones venenosos en las patas traseras cuya picadura es mortal para los animales de pequeño tamaño.

1. ¿Por qué el ornitorrinco es un caso único en la naturaleza?

- ☐ Porque tiene pelos en las patas.
- ☐ Porque es un mamífero ovíparo.
- ☐ Porque caza cangrejos.

2. ¿Cómo se alimentan las crías de ornitorrinco?

- ☐ Atrapan peces con las patas.
- ☐ Salen a cazar camarones nada más nacer.
- ☐ Lamen la leche del cuerpo de la madre.

3. ¿Dónde vive el ornitorrinco?

- ☐ En Australia.
- ☐ En Madagascar.
- ☐ No existen.

4. En el texto indica que el ornitorrinco es "un mamífero ovíparo". ¿Qué significa esto?

- ☐ Que las crías nacen de huevos, pero maman leche de la madre.
- ☐ Que las crías nacen del vientre de la madre y maman leche de la madre.
- ☐ Que las crías nacen de huevos y se alimentan por sí mismas.

5. ¿De qué se alimenta el ornitorrinco?

- ☐ De patos y nutrias.
- ☐ De cangrejos y tortugas.
- ☐ De cangrejos, camarones y larvas de los insectos.

6. ¿Qué usan para defenderse los machos de los ornitorrincos?

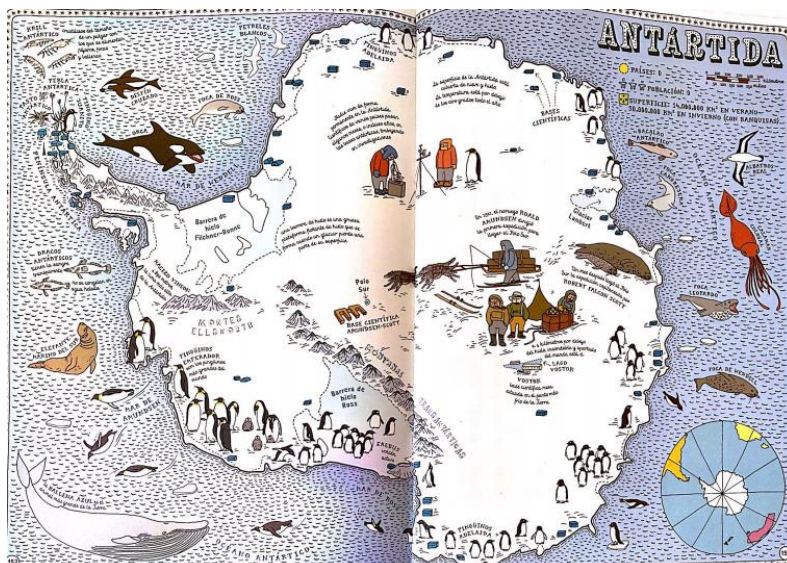
- ☐ Los aguijones de su pico.
- ☐ Los aguijones de sus patas traseras.
- ☐ Su pico que es muy duro

7. Completa:

- a. Su cuerpo es como el de
- b. Su cola es como la de
- c. Su pico es como el de
- d. Sus patas son como las de



Anexo 1.25



Anexo 1.26

“Kahoot” final:

<https://create.kahoot.it/share/un-paseo-por-el-mundo/336cb177-d172-4a24-8bdd-42cb2ffcdc9>

Anexo 1.27

Ejemplo de bookt-ráiler:



SERES
ASOMBROSOS.mp4

Anexo 1.28

Rúbrica para evaluar el book-tráiler (alumnos):

	Muy bien (5 puntos)	Bien (4 puntos)	Regular (3 puntos)	Mal (1 punto)
Ha comprendido el libro <i>Atlas del Mundo</i>				
En el book-tráiler aparecen los aspectos vistos en clase				
Utiliza imágenes y música para representar el book-tráiler				
Tiene una duración de entre 1 y 3 minutos				
El grupo ha trabajado adecuadamente				
Me ha gustado el book-tráiler de mis compañeros				

Rúbrica para evaluar el book-tráiler (docente):

	Muy bien (5 puntos)	Bien (4 puntos)	Regular (3 puntos)	Mal (1 punto)
Ha entendido globalmente el contenido y sentido del libro				
Ha elegido aspectos destacables del libro para la elaboración del book-tráiler				
Ha planteado un guión para su elaboración				
Ha empleado adecuada y eficazmente los recursos tecnológicos proporcionados				
Ha introducido audio, texto e imagen en su producción				
Ha reflejado un sentido estético en la producción de su book-tráiler				
El grupo ha mostrado una participación activa durante todo el proceso de producción del book-tráiler				
El grupo se ha respetado y animado, aceptando adecuadamente todas las propuestas de mejora				

Anexo 1.29

Cuestionario final:

	SÍ	NO
¿He entendido qué es un book-tráiler y para qué sirve?		
¿He comprendido el libro y he realizado mi book-tráiler correctamente?		
¿He usado un guion para planificar mi book-tráiler?		
¿He sabido usar correctamente y sin dificultades los recursos tecnológicos?		
¿He plasmado todo lo que quería en mi book-tráiler?		
¿He introducido audio, texto e imagen en mi book-tráiler?		

Anexo 1.30

Evaluamos a la profesora:

	1 (Nada)	2 (Muy poco)	3 (Mucho)
La profesora explica de forma clara y ordenada			
He seguido las clases con facilidad y sin distraerme			
Las clases han sido divertidas y amenas			
Las actividades me han servido para entender mejor el contenido			
La profesora resuelve bien nuestras dudas			
La profesora se preocupa porque hayamos entendido sus explicaciones			
Me ha gustado el libro que ha usado en clase			

Estoy satisfecho/a con el trabajo de la profesora			
---	--	--	--

Anexo 2

Plantilla para analizar el libro “Atlas del Mundo”:

1. Género

GÉNERO		Observaciones
No ficción pura	X	
Mezcla ficción y no ficción		
TIPO DE LIBRO		Observaciones
Libro ilustrado,	X	
libro álbum,		
libro mudo (sin texto),		
otros		
INFORMACIÓN		Observaciones
Informativo-expositivo	X	
narrativo		
cómic		
Otro		
ASPECTOS DE INTERÉS PARA ACERCAR EL LIBRO AL LECTOR Se puede apreciar que este libro está abierto a los lectores de cualquier edad, ya que simplemente se trata de que cada uno logre encontrar la manera de sumergirse en este y pasear su mente a través de toda la información que cada país ofrece de forma didáctica a la vez que divertida.		

2. Aspectos materiales

Formato			COMPLEJO
Tamaño			270 x 370
Papel			GRUESO
Páginas			156
Material anexo			Analógico:
			Digital:
Libro objeto: exterior	SÍ	NO	Observaciones
Lomo	X		El color empleado tanto para la cubierta como la contracubierta del libro es el color púrpura, que también hace referencia al color del océano y a la edición de este libro.
Cubiertas: portada	X		
Cubiertas: contraportada	X		
Cubierta de papel (envoltorio)		X	
Libro objeto: interior	SÍ	NO	Observaciones
Guardas	X		En el índice aparecen coloreados únicamente los 66 países de los que se hablarán en el libro. El lector encontrará que las guardas del libro hacen de soporte para el índice, el cual está representado en formato de doble página mediante la aparición del mapa del mundo
Hoja de respeto o cortesía		X	
Portadilla	X		
Frontispicio o frontis		X	
Portada	X		
Página de derechos	X		
Dedicatoria		X	
Prólogo		X	

Preliminares		X	y sus respectivos continentes resaltados en diferentes colores.
Índice	X		
Colofón		X	

ASPECTOS DE INTERÉS PARA ACERCAR EL LIBRO AL LECTOR

Al ser un libro cuya máxima representación se resume en mapas, esta estética de color antiguo y gastado es la que mejor se asemeja con la realidad, donde los mapas manuales suelen tener estas mismas propiedades.

3. Ilustración: la ilustración en el contexto del libro

Interacción	texto-imagen...	SÍ	NO	Observaciones
Redundancia	... dicen lo mismo			Son generalmente figurativas e informativas ya que de cada país se muestra con detalle los elementos más característicos que lo identifican: gastronomía, personajes famosos, monumentos históricos emblemáticos, deportes característicos, flora y fauna, la vestimenta tradicional, etc.
Complementariedad	... se complementan o necesitan	X		
Disyunción	... discurso autónomo, paralelo, contradictorio			

ASPECTOS DE INTERÉS PARA ACERCAR EL LIBRO AL LECTOR

4. Texto

1. Concepto de información	X	Enfoque objetivo (desarrollo de conceptos)	
		Enfoque subjetivo (manipula conceptos para trabajarlos)	
2. Facilitadores discursivos y gráficos	Tipografía de letras (tamaño, color, resaltada, mayúsculas/minúsculas...)		Variada a la vez que constante durante todo el recorrido del libro; uso de mayúsculas para destacar contenidos importantes, el uso de minúsculas para los breves textos, un tamaño de letra considerable para que todo sea legible...
	Imágenes (llamadas de atención, emoticonos, flechas, indicadores...)		-
	Tablas (organizadores de información)		-
	Sombreados (focalizadores de información)		Empleados en las letras mayúsculas que poseen los nombres de los países y continentes para captar la atención del lector así como pequeñas notas a pie de página señaladas por números que

			sirven para organizar la información de las páginas.			
	Bocadillos (llamadas de atención)					
3.Nivel verbal	X	Prelectores				
	X	Lectores en formación				
	X	Lectores autónomos				
4.Glosarios	1. Al principio del libro			SÍ	X	NO
	2. En páginas interiores			SÍ	X	NO
	3. Al final del libro			SÍ	X	NO
5.Nivel léxico	Científico (técnico, especializado)		X	SÍ		NO
	Literario (recursos y figuras retóricas)			SÍ		NO
	Común (divulgativo)		X	SÍ		NO
6.Estructura	1. Lineal: narración continua					-
	2. Por capítulos: por secciones o capítulos					X
	3. Paralela: alternancia de historias					-
	4. Experimental: mezclan estructuras					-
7. Tipología	Texto narrativo	-				
	Texto descriptivo	X				
	Texto instructivo	-				
	Texto expositivo	X				
	Texto argumentativo	-				
	Texto dialogado	-				
	Texto lírico	-				
8. La voz del texto	Se da información sobre los autores					-
	Se presenta desde una voz científica					X
	Se presenta desde una voz divulgativa					X
	Se presenta en proceso de descubrimiento					-
	Otros					-
9. Enfoque de la información	Se sugiere completar la información con otras fuentes de información;					-
	Se sugiere realizar determinadas actividades, experimentos complementarios					X
	Otros					-
9.Intertextualidad	Cine					-
	Música					-
	Pintura					-
	Literatura					-
	Otras					X
ASPECTOS DE INTERÉS PARA ACERCAR EL LIBRO AL LECTOR						
Clara finalidad didáctica que se esconde tras el rastreo de los aspectos más curiosos que caracterizan a cada país como si de un juego se tratase. El texto suele ofrecer una corta explicación sobre alguna ilustración o proporcionar alguna anécdota característica del propio país.						

--

5. Paratexto

Epitextos	
booktrailer	-
blogs	-
crítica	-

6. Tipo de lector/lectura

El tipo de lectura que el libro propone...			
...en soledad	X	...en compañía	X
...escolar	X	... personal	X
...fragmentada		... seguida	
ASPECTOS DE INTERÉS PARA ACERCAR EL LIBRO AL LECTOR			
<p>Seguir una vía fragmentada puede ser el mejor tipo de lectura ya que la información que el libro presenta puede sobrecargar a los alumnos y derivarlos al aburrimiento. Es de interés primordial que el aprendizaje que se pueda realizar sea significativo y los lectores puedan verse capaces de analizar detenidamente la información y conectar los conocimientos que vayan adquiriendo</p>			

7. Contenidos curriculares

En cuanto a su finalidad:

1.Libros para **pensar**

-	Filosofía visual y pensamiento	
-	Libros en los que hay preguntas directas que incitan la curiosidad y el pensamiento.	

2.Libros para **conversar**

X	Libros para conversar sobre algo en los que hay un aprendizaje.	
-	También son libros que necesitan de mediación y acompañamiento.	

3.Libros de **conocimiento**

	Ecología	
X	Ciencia	
	Medio ambiente	
X	Historia	
	Biografía	
	Arte/educación plástica y visual	

X	Zoología	
X	Arquitectura	
X	Idiomas/culturas	

En cuanto a su discurso:

X	1. No ficción pura	
	2. Entre ficción y no ficción. Híbridos	

Anexo 3

A continuación se presenta la concreción curricular definida a la hora de establecer las diferentes pautas que se van a implementar dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje de este proyecto establecido:

CONCRECIÓN CURRICULAR: <u>CIENCIAS DE LA NATURALEZA</u>	
CONTENIDOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN DE CICLO INDICADORES DE EVALUACIÓN
CONTENIDOS DE LA UNIDAD BLOQUE 1: “INICIACIÓN A LA ACTIVIDAD CIENTÍFICA”	
1.1. Identificación y descripción fenómenos naturales y algunos elementos del medio físico.	CN.2.1.1. Obtiene y contrasta información de diferentes fuentes, para plantear hipótesis sobre fenómenos naturales observados directa e indirectamente y comunica oralmente y por escrito de forma clara, limpia y ordenada, usando imágenes y soportes gráficos para exponer las conclusiones obtenidas. CN.2.1.3. Utiliza estrategias para realizar trabajos de forma individual y en equipo, mostrando habilidades para la resolución pacífica de conflictos.
1.4. Desarrollo de habilidades en el manejo de diferentes fuentes para buscar y contrastar información.	
1.5. Curiosidad por la lectura de textos científicos adecuados para el ciclo.	
1.6. Curiosidad por observar directa e indirectamente los fenómenos naturales, experimentar y plantear posibles hipótesis.	

<p>1.7. Curiosidad por utilizar los términos adecuados para expresar oralmente y por escrito los resultados de los experimentos o experiencias.</p> <p>1.11. Participación responsable en las tareas de grupo, tomando decisiones, aportando ideas y respetando las de sus compañeros y compañeras. Desarrollo de la empatía.</p> <p>1.12. Curiosidad, iniciativa y creatividad en la realización de trabajos de investigación.</p> <p>1.13. Desarrollo del pensamiento científico.</p>	
BLOQUE 3: “LOS SERES VIVOS”	
<p>3.1. Observación de diferentes formas de vida del entorno.</p> <p>3.5. Identificación de las funciones vitales de nutrición, relación y reproducción de los animales y plantas.</p>	<p>CN.2.3.1. Conoce y utiliza pautas sencillas de clasificación para los seres vivos (animales y plantas) y los seres inertes que habitan en nuestros ecosistemas, conociendo las relaciones de supervivencia que se establecen entre ellos.</p>

<p>3.9. Observación y descripción de distintos paisajes: interacción del ser humano con la naturaleza.</p> <p>3.13. Interés por la observación y el estudio riguroso de todos los seres vivos.</p> <p>3.14. Desarrollo de hábitos de respeto y cuidado hacia los seres vivos.</p>	<p>CN.2.3.2. Conoce y ejemplifica el funcionamiento de los órganos, aparatos y sistemas de los seres vivos, constatando la existencia de vida en condiciones extremas y comparando ciclos vitales entre organismos vivos.</p> <p>CN.2.3.3. Manifiesta valores de responsabilidad y respeto hacia el medio ambiente y propone ejemplos asociados de comportamientos individuales y colectivos que mejoran la calidad de vida de los ecosistemas andaluces.</p>
<p>CONCRECIÓN CURRICULAR: <u>CIENCIAS SOCIALES</u></p>	

CONTENIDOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN DE CICLO
CONTENIDOS DE LA UNIDAD BLOQUE 1: “CONTENIDOS COMUNES”	INDICADORES DE EVALUACIÓN
<p>1.3. Utilización y lectura de diferentes lenguajes textuales y gráficos.</p> <p>1.7. Estrategias para desarrollar la responsabilidad, la capacidad de esfuerzo y la constancia.</p> <p>1.8. Fomento de técnicas de animación a la lectura de textos de divulgación de las Ciencias sociales (de carácter social, geográfico e histórico).</p> <p>1.9. Utilización de estrategias para potenciar la cohesión del grupo y el trabajo cooperativo.</p> <p>1.10. Uso y utilización correcta de diversos materiales con los que se trabajan.</p>	<p>CS.2.1.1. Busca, selecciona y organiza información concreta y relevante, la analiza, obtiene conclusiones, reflexiona acerca del proceso seguido y lo comunica oralmente y/o por escrito, con terminología adecuada, usando las tecnologías de la información y la comunicación.</p> <p>CS.2.2.2. Utiliza las tecnologías de la información y la comunicación para elaborar trabajos con la terminología adecuada a los temas tratados y analiza informaciones manejando imágenes, tablas, gráficos, esquemas y resúmenes.</p>

<p>1.11. Planificación y gestión de proyectos con el fin de alcanzar objetivos. Iniciativa emprendedora.</p> <p>1.12. Estrategias para la resolución de conflictos, utilización de las normas de convivencia y valoración de la convivencia pacífica y tolerante.</p> <p>1.13. Sensibilidad, sentido crítico en el análisis y el compromiso en relación con la búsqueda de las mejores alternativas para progresar y desarrollarnos</p>	
<p>BLOQUE 3: “VIVIR EN SOCIEDAD”</p>	

<p>3.4. La población en el territorio. Criterios de clasificación.</p> <p>3.9. El comercio. El turismo. El transporte y las comunicaciones.</p>	<p>CS.2.7.2. Identifica y describe los principales problemas actuales de la población: superpoblación, envejecimiento, inmigración y realiza gráficas simples con datos de población local.</p>
<p>BLOQUE 4: “LAS HUELLAS DEL TIEMPO”</p>	
<p>4.1. El tiempo histórico y su medida.</p>	<p>CS.2.11.1. Define el concepto de prehistoria y momentos históricos a través de la asociación de hechos, situando el comienzo y el final y exponiendo la importancia de la escritura, la agricultura y ganadería como elementos que cambiaron momentos de la historia, localizando e interpretando cronológicamente en una línea del tiempo hechos relevantes de su vida utilizando las unidades básicas de tiempo</p>
<p>CONCRECIÓN CURRICULAR: LENGUA CASTELLANA Y LITERTURA</p>	

CONTENIDOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN DE CICLO
CONTENIDOS DE LA UNIDAD BLOQUE 1: “COMUNICACIÓN ORAL: HABLAR Y ESCUCHAR”	INDICADORES DE EVALUACIÓN
<p>1.1. Situaciones de comunicación, espontáneas o dirigidas, utilizando un discurso ordenado y coherente: asambleas, conversaciones y diálogos reales o simulados así como coloquios sobre temas escolares.</p> <p>1.2. Expresión, interpretación y diferenciación de mensajes verbales y no verbales. Utilización de estrategias de comprensión de mensajes orales: atención, retención, anticipación del contenido y de la situación mediante el contexto, identificación de las ideas principales y secundarias, intención del hablante, formulación de hipótesis sobre significado, contenido y contexto a partir del análisis de elementos significativos lingüísticos y paralingüísticos (modulación y tono de la voz, gestualidad, lenguaje corporal y postural).</p>	<p>LCL.1.1. Participa en debates respetando las normas de intercambio comunicativo e incorporando informaciones tanto verbales como no verbales.</p> <p>LCL.1.2. Expone las ideas y valores con claridad, coherencia y corrección.</p> <p>LCL.2.3.1. Comprende el sentido de textos orales de distinta tipología de uso habitual Comprende la información general en textos orales de uso habitual.</p> <p>LCL.2.3.2. Reconoce las ideas principales y secundarias de un texto oral.</p> <p>LCL.2.3.4. Resume la información recibida de hechos cotidianos, cercanos a su realidad para aplicarlos en distintos contextos de aprendizaje.</p>

<p>1.3. Estrategias y normas para el intercambio comunicativo: escuchar atentamente, mirar al interlocutor, respetar las intervenciones y normas de cortesía, sentimientos y experiencias de los demás.</p> <p>1.6. Comprensión, interpretación y valoración de textos orales literarios o no literarios, con finalidad didáctica y de uso cotidiano procedentes de la radio, televisión y próximos a su experiencia y que resulten significativos en su entorno.</p>	
<p align="center">BLOQUE 2: “COMUNICACIÓN ESCRITA: LEER”</p>	
<p>2.1. Lectura de textos en distintos soportes (impresos, digitales y multimodales) tanto en el ámbito escolar como social. Lectura en silencio y en voz alta con pronunciación correcta y entonación y ritmo adecuados, en función de los signos de puntuación.</p>	<p>LCL.2.6.1. Lee diferentes textos de creciente complejidad incluidos en el plan lector de nivel y/o ciclo, con fluidez, entonación y ritmo adecuado, respetando las pausas de las lecturas.</p> <p>LCL.2.7.1. Comprende textos leídos en voz alta.</p>

<p>2.2. Comprensión de textos leídos en voz alta y en silencio.</p> <p>3.4. Organización y representación de textos de forma creativa utilizando herramientas de edición de contenidos digitales que permiten incluir texto con formato carácter y la manipulación básica de imágenes, para utilizarlas en las tareas de aprendizaje o para comunicar conclusiones, utilizando los recursos de forma responsable</p> <p>3.6. Aplicación de las normas ortográficas y signos de puntuación.</p>	<p>LCL.2.7.2. Deduce el significado de palabras y expresiones con ayuda del contexto, de las ilustraciones y los contenidos, planteando hipótesis para adquirir vocabulario.</p> <p>LCL.2.10.1. Planifica y escribe, con ayuda de guías y la colaboración de sus compañeros, textos de los géneros más habituales con diferentes intenciones comunicativas, para desarrollar el plan escritura.</p> <p>LCL.2.10.2. Usa un vocabulario apropiado, atendiendo a los signos de puntuación, las reglas de acentuación y ortográficas en los textos que produce.</p> <p>LCL.2.10.3. Usa las TIC como recurso para escribir y presentar sus producciones.</p>
<p align="center">BLOQUE 3: “COMUNICACIÓN ESCRITA: LEER Y ESCRIBIR”</p>	
<p>3.4. Organización y representación de textos de forma creativa utilizando herramientas de edición de contenidos digitales que permiten incluir texto con formato carácter y la manipulación básica de imágenes, para utilizarlas en las tareas de aprendizaje o para comunicar conclusiones, utilizando los recursos de forma responsable</p>	<p>LCL.2.10.1. Planifica y escribe, con ayuda de guías y la colaboración de sus compañeros, textos de los géneros más habituales con diferentes intenciones comunicativas, para desarrollar el plan escritura.</p> <p>LCL.2.10.2. Usa un vocabulario apropiado, atendiendo a los signos de puntuación, las reglas de acentuación y ortográficas en los textos que produce.</p>

3.6. Aplicación de las normas ortográficas y signos de puntuación.	LCL.2.10.3. Usa las TIC como recurso para escribir y presentar sus producciones.
BLOQUE 4: “CONOCIMIENTO DE LA LENGUA”	
<p>4.1. La palabra. Reconocimiento homonimia, polisemia, familias léxicas, palabras primitivas y derivadas, prefijos y sufijos. El nombre y sus clases. Artículos. Adjetivos determinativos y calificativos. Pronombres personales. Verbo: conjugación regular del indicativo, formas no personales, raíces y desinencias verbales. La concordancia en persona, género y número. Reglas para la formación de comparativos y superlativos</p> <p>4.3. Vocabulario: Estructura del diccionario. Distintos significados de las palabras. Diccionarios online. Las abreviaturas y siglas</p> <p>4.6. Ortografía: utilización de las reglas de ortografía en las propias producciones. Reglas generales de acentuación.</p> <p>4.7. Actitud positiva ante el uso de las lenguas evitando y denunciando cualquier tipo de discriminación por razón de género, cultura u</p>	<p>LCL.2.11.1. Usa la lengua escrita para expresar reflexiones argumentadas sobre las opiniones propias y ajenas, sobre situaciones cotidianas, desde el respeto y con un lenguaje constructivo, desarrollando la sensibilidad, creatividad y la estética.</p>

opinión. Identificación de las principales características de las lenguas de España, conciencia de las variantes lingüísticas de las diferentes lenguas presentes en el contexto social y escolar, y, reconocimiento de las tradiciones populares lingüísticas de Andalucía.

4.8. Uso de las TIC para incrementar el conocimiento de la lengua.

CONCRECIÓN CURRICULAR: <u>EDUCACIÓN ARTÍSTICA</u>	
CONTENIDOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN DE CICLO INDICADORES DE EVALUACIÓN
CONTENIDOS DE LA UNIDAD BLOQUE 1: “EDUCACIÓN AUDIOVISUAL”	
<p>1.1. Indagación sobre las posibilidades plásticas y expresivas de los elementos naturales de su entorno: imágenes fijas y en movimiento</p> <p>1.10. Valoración y uso de las nuevas tecnologías de la información y comunicación de forma responsable para la búsqueda, creación y difusión de imágenes fijas.</p>	<p>EA.2.1.1. Diferencia las imágenes fijas y en movimiento de su entorno y las clasifica de modo sencillo.</p> <p>EA.2.3.1. Emplea las tecnologías de la información y la comunicación de manera responsable para la búsqueda, creación y difusión de imágenes fijas.</p>

BLOQUE 2: “EXPRESIÓN ARTÍSTICA”	
<p>2.1. Elaboración creativa de producciones plásticas, mediante la observación del entorno (naturales, artificiales y artísticos), individuales o en grupo, seleccionando las técnicas más apropiadas para su realización</p> <p>2.6. Organización y planificación de su propio proceso creativo partiendo de la información bibliográfica, medios de comunicación e internet que le permitan contrastar ideas, informaciones y conclusiones con sus compañeros y compañeras.</p>	<p>EA.2.4.1. Utiliza el lenguaje plástico en sus producciones, representando el entorno próximo e imaginario.</p>
CONCRECIÓN CURRICULAR: <u>VALORES SOCIALES Y CÍVICOS</u>	
CONTENIDOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN DE CICLO INDICADORES DE EVALUACIÓN
CONTENIDOS DE LA UNIDAD BLOQUE 1: “LA IDENTIDAD Y LA DIGNIDAD DE LAS PERSONAS”	
<p>1.1. Identidad, autonomía y responsabilidad personal.</p> <p>1.3. La mejora de la autoestima.</p>	<p>VSC.2.1.1. Actúa de forma respetable y digna y razona el sentido del compromiso respecto a uno mismo y a los demás.</p> <p>VSC.2.1.2. Manifiesta verbalmente una visión positiva de sus propias cualidades y limitaciones, asumiendo los rasgos característicos de su personalidad y poniéndolos de manifiesto asertivamente.</p>

<p>1.5. Desarrollo del pensamiento creativo y consecuencial para tomar decisiones en su vida diaria.</p>	<p>VSC.2.1.3. Sopesa las consecuencias de sus acciones, empleando el pensamiento consecuencial para tomar decisiones éticas.</p> <p>VSC.2.1.4. Desarrolla actitudes de respeto y solidaridad hacia los demás en situaciones formales e informales de interacción social.</p>
<p align="center">BLOQUE 2: “LA COMPRENSIÓN Y EL RESPETO EN LAS RELACIONES INTERPERSONALES”</p>	
<p>2.2. El trabajo cooperativo y solidario en grupo: mediación y superación de conflictos.</p> <p>2.3. Habilidades básicas necesarias para el desarrollo de una escucha activa y eficaz.</p> <p>2.4. Desarrollo de habilidades y actitudes asertivas en la convivencia diaria.</p> <p>2.5. Establecimiento de relaciones interpersonales basadas en la tolerancia y el respeto.</p>	<p>VSC.2.2.1. Trabaja en equipo valorando el esfuerzo individual y colectivo para la consecución de los objetivos y comprendiendo y asumiendo sus responsabilidades dentro del equipo y actuando con autonomía y responsabilidad.</p> <p>VSC.2.2.2. Realiza propuestas creativas, utiliza sus competencias para abordar proyectos sobre valores sociales y participa en la resolución de los problemas escolares con seguridad y motivación.</p> <p>VSC.2.4.1. Explica los factores de la comunicación que contribuyen a la mejora de la interacción en el aula, empleando expresiones para mejorar dicha comunicación y facilitar el acercamiento con su interlocutor en las conversaciones y pone de manifiesto una actitud abierta hacia los demás, compartiendo puntos de vista y sentimientos durante la interacción social en el aula y estableciendo relaciones de confianza con los iguales y las personas adultas.</p>

<p>2.6. Las diferencias individuales y sociales: asimilación y valoración. Los prejuicios sociales.</p> <p>2.7. La empatía.</p>	<p>VSC.2.4.2. Dialoga y escucha, entendiendo la comunicación desde el punto de vista del que habla e infiriendo, interpretando y dando sentido a la expresión de los demás. Relaciona diferentes ideas y opiniones para encontrar sus aspectos comunes.</p> <p>VSC.2.5.1. Colabora en proyectos grupales escuchando activamente con la intención de entender la comunicación desde el punto de vista del que habla y detectar los sentimientos y pensamientos que subyacen en lo que se está diciendo, demostrando interés por las otras personas y ayudando a que sigan motivadas para expresarse.</p> <p>VSC.2.5.2. Expresa abiertamente las propias ideas y opiniones a la vez que realiza una defensa tranquila y respetuosa de las posiciones personales, utilizando un lenguaje respetuoso y positivo.</p> <p>VSC.2.5.3. Interacciona con empatía, utilizando diferentes habilidades sociales y contribuyendo a la cohesión de los grupos sociales a los que pertenece.</p>
<p align="center">BLOQUE 3: “LA CONVIVENCIA Y LOS VALORES”</p>	
<p>3.1. Conciencia de estados de ánimo e interés por los demás.</p>	<p>VSC.2.7.1. Desarrolla actitudes altruistas y solidarias para el bien común.</p> <p>VSC.2.7.2. Aprecia puntos de vistas diferentes al propio.</p>

<p>3.2. Muestra de iniciativa por participar de forma respetuosa en trabajos de equipo (actitudes cooperativas, el bienestar y la mejora del clima de grupo, tácticas de interacción positiva, estrategias de ayuda a otros).</p> <p>3.3. Toma de conciencia del tipo de emociones que surgen en la relación de amistad.</p> <p>3.4. Conocimiento y valoración de las normas de convivencia en casa, aula, grupo de amigos, colegio y contexto local.</p> <p>3.5. Expresión abierta y directa de las propias ideas, opiniones y derechos, defendiéndolos de forma respetuosa.</p> <p>3.6. Conocimiento y práctica de la diversidad de estrategias de resolución de un conflicto.</p> <p>3.7. Participación en el bienestar de la clase y el entorno, mostrando solidaridad con el grupo y conciencia social.</p>	<p>VSC.2.7.3. Genera propuestas para mejorar las dinámicas colaborativas de trabajo en equipo.</p>
--	---

Anexo 4

Estándares de aprendizaje

CIENCIAS DE LA NATURALEZA

STD.1.1. Busca, selecciona y organiza información concreta y relevante, la analiza, obtiene conclusiones, comunica su experiencia, reflexiona acerca del proceso seguido y lo comunica oralmente y por escrito.

STD.2.1. Manifiesta autonomía en la planificación y ejecución de acciones y tareas y tiene iniciativa en la toma de decisiones.

STD.3.1. Utiliza, de manera adecuada, el vocabulario correspondiente a cada uno de los bloques de contenidos.

STD.3.2. Expone oralmente de forma clara y ordenada contenidos relacionados con el área manifestando la comprensión de textos orales y/o escritos.

STD.4.2. Hace un uso adecuado de las tecnologías de la información y la comunicación como recurso de ocio.

STD.4.4. Presenta los trabajos de manera ordenada, clara y limpia, en soporte papel y digital. **STD.4.5.** Utiliza estrategias para realizar trabajos de forma individual y en equipo, mostrando habilidades para la resolución pacífica de conflictos.

STD.5.2. Realiza un proyecto, trabajando de forma individual o en equipo y presenta un informe, utilizando soporte papel y/o digital, recogiendo información de diferentes fuentes (directas, libros, Internet), con diferentes medios y comunicando de forma oral la experiencia realizada, apoyándose en imágenes y textos escritos.

CIENCIAS SOCIALES

STD. 1.1. Busca, selecciona y organiza información concreta y relevante, la analiza, obtiene conclusiones, reflexiona acerca del proceso seguido y lo comunica oralmente y/o por escrito.

STD 2.1. Utiliza las tecnologías de la información y la comunicación (internet, blogs, redes sociales...) para elaborar trabajos con la terminología adecuada a los temas tratados.

STD 3.1. Realiza las tareas encomendadas y presenta los trabajos de manera ordenada, clara y limpia.

STD. 3.2. Utiliza con rigor y precisión el vocabulario adquirido para elaborar trabajos con la terminología adecuada a los temas tratados.

STD 3.3. Expone oralmente, de forma clara y ordenada, contenidos relacionados con el área, que manifiesten la comprensión de textos orales y/o escritos.

STD.4.1. Muestra actitudes de confianza en sí mismo, sentido crítico, iniciativa personal, curiosidad, interés, creatividad en el aprendizaje y espíritu emprendedor que le hacen activo ante las circunstancias que le rodean.

STD.4.2. Manifiesta autonomía en la planificación y ejecución de acciones y tareas y tiene iniciativa en la toma de decisiones.

STD.5.1. Realiza trabajos y presentaciones a nivel individual y grupal que suponen la búsqueda, selección y organización de textos de carácter geográfico, social e histórico.

STD 5.2. Utiliza estrategias para realizar trabajos de forma individual y en equipo, y muestra habilidades para la resolución pacífica de conflictos.

STD.6.1. Participa en actividades de grupo adoptando un comportamiento responsable, constructivo y solidario y respeta los principios básicos del funcionamiento democrático.

STD 10.1. Desarrolla actitudes de cooperación y de trabajo en equipo, valora las ideas ajenas y reacciona con intuición, apertura y flexibilidad ante ellas.

STD 10.2. Planifica trabajos en grupo, coordina equipos, toma decisiones y acepta responsabilidades.

STD 15.1. Explica las distintas representaciones de la Tierra, planos, mapas, planisferios y globos terráqueos.

STD.20.2. Explica qué es una zona climática, nombrando las tres zonas climáticas del planeta y describiendo sus características principales

	<p>STD.34.1. Define demografía, comprende los principales conceptos demográficos y los calcula a partir de los datos de población.</p> <p>STD.34.2. Define población de un territorio e identifica los principales factores que inciden en la misma y los define correctamente.</p>
<p>LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA</p>	<p>STD.1.1. Emplea la lengua oral con distintas finalidades (académica, social y lúdica) y como forma de comunicación y de expresión personal (sentimientos, emociones...) en distintos ámbitos.</p> <p>STD. 1.2. Transmite las ideas y valores con claridad, coherencia y corrección.</p> <p>STD 1.3. Escucha atentamente las intervenciones de los compañeros y sigue las estrategias y normas para el intercambio comunicativo mostrando respeto y consideración por las ideas, sentimientos y emociones de los demás.</p> <p>STD 1.4. Aplica las normas sociocomunicativas: escucha activa, espera de turnos, participación respetuosa, adecuación a la intervención del interlocutor y ciertas normas de cortesía.</p> <p>STD 2.1. Emplea conscientemente recursos lingüísticos y no lingüísticos para comunicarse en las interacciones orales.</p> <p>STD. 3.1. Se expresa con una pronunciación y una dicción correctas: articulación, ritmo, entonación y volumen.</p> <p>STD. 3.2. Expresa sus propias ideas comprensiblemente, sustituyendo elementos básicos del modelo dado.</p> <p>STD 3.3. Participa activamente en la conversación contestando preguntas y haciendo comentarios relacionados con el tema de la conversación.</p> <p>STD 3.4. Participa activamente y de forma constructiva en las tareas de aula.</p>

STD.5.1. Utiliza un vocabulario adecuado a su edad en sus expresiones adecuadas para las diferentes funciones del lenguaje.

STD.10.1 Utiliza de forma efectiva el lenguaje oral para comunicarse y aprender escuchando activamente, recogiendo datos pertinentes a los objetivos de la comunicación.

STD.4.1. Muestra una actitud de escucha activa.

STD 4.2. Comprende la información general en textos orales de uso habitual.

STD 4.3. Interpreta el sentido de elementos básicos del texto necesarios para la comprensión global, (léxico, locuciones).

STD 6.2. Es capaz de obtener las principales ideas de un texto.

STD 8.3. Utiliza la información recogida para llevar a cabo diversas actividades en situaciones de aprendizaje individual o colectivo.

STD.12.1. Lee en voz alta diferentes tipos de textos apropiados a su edad con velocidad, fluidez y entonación adecuada.

STD.19.1. Deduce el significado de palabras y expresiones con ayuda del contexto.

STD.21.1. Interpreta el valor del título y las ilustraciones.

STD.25.2. Aplica correctamente los signos de puntuación, las reglas de acentuación y ortográficas.

STD.27.2. Utiliza Internet y las TIC: reproductor de vídeo, reproductor de DVD, ordenador, reproductor de CDaudio, cámara de fotos digital y grabadora de audio como recursos para la realización de tareas diversas: escribir y modificar un texto, crear tablas y gráficas, etc.

STD.31.1. Expresa, por escrito, opiniones, reflexiones y valoraciones argumentadas.

EDUCACIÓN ARTÍSTICA

STD 3.1. Maneja programas informáticos sencillos de elaboración y retoque de imágenes digitales (copiar, cortar, pegar, modificar tamaño, color, brillo, contraste...) que le sirvan para la ilustración de trabajos con textos.

STD.6.2. Lleva a cabo proyectos en grupo respetando las ideas de los demás y colaborando con las tareas que le hayan sido encomendadas.

STD.6.3. Explica con la terminología aprendida el propósito de sus trabajos y las características de los mismos.

STD.18.1. Identifica el cuerpo como instrumento para la expresión de sentimientos y emociones y como forma de interacción social.

STD.1.5. Inventa coreografías que corresponden con la forma interna de una obra musical y conlleva un orden espacial y temporal.

VALORES SOCIALES Y CÍVICOS

STD.3.2. Desarrolla actitudes de respeto y solidaridad hacia los demás en situaciones formales e informales de interacción social.

STD.4.1. Trabaja en equipo valorando el esfuerzo individual y colectivo para la consecución de los objetivos.

STD.4.3. Genera confianza en los demás realizando una autoevaluación responsable de la ejecución de las tareas.

STD.5.1. Participa en la resolución de los problemas escolares con seguridad y motivación.

STD.5.2. Realiza propuestas creativas y utiliza sus competencias para abordar proyectos sobre valores sociales.

STD.7.1. Reflexiona, sintetiza y estructura sus pensamientos.

STD.7.6. Expresa sus sentimientos, necesidades y derechos a la vez que respeta los de los demás en las actividades cooperativas.

STD.8.1. Expresa con claridad y coherencia opiniones, sentimientos y emociones.

STD.8.2. Emplea apropiadamente los elementos de la comunicación verbal y no verbal, en consonancia con los sentimientos.

STD.8.3. Utiliza la comunicación verbal en relación con la no verbal en exposiciones orales y debates.

STD.11.1. Escucha exposiciones orales y entiende la comunicación desde el punto de vista del que habla.

STD.11.2. Dialoga interpretando y dando sentido a lo que oye.

STD.11.3. Realiza actividades cooperativas detectando los sentimientos y pensamientos que subyacen en lo que se está diciendo.

STD.11.4. Colabora en proyectos grupales escuchando activamente, demostrando interés por las otras personas y ayudando a que sigan motivadas para expresarse.

STD.16.1. Forma parte activa de las dinámicas de grupo.
